

# Políticas Educacionais para a população negra: uma análise global e local

## Educational Politics for the black population: a global and local analysis

Márcio Moreira Monteiro\*

**RESUMO:** Esse artigo tem como propósito promover uma reflexão acerca dos principais elementos que fundamentam o reconhecimento de direitos no mundo contemporâneo, tomando como pressuposto a inclusão indígena e exclusão afro-descendente na América Latina. Em seguida faz uma análise das políticas educacionais para a população negra no município de Macapá - AP. O campo discursivo se centraliza em teóricos como Hooker (2006), Piovesan (2005), Almeida (2008), Briones (2002), Carvalho (2002) dentre outros não menos importantes, observando-se que tais políticas estão alinhadas a uma lógica nacional global.

**Palavras-chave:**  
direitos, inclusão,  
exclusão, políticas  
educacionais.

## I ntrodução

As políticas educacionais desenvolvidas para a população negra no município de Macapá se configuram como os principais pontos de discussão desse trabalho. Para tanto faz uma abordagem inicial sobre a linguagem da cultura e a afirmação de direitos no mundo contemporâneo tomando como base principal as idéias de Hooker (2006) sobre a inclusão indígena e a exclusão dos afro descendentes na América Latina. O indígena, na América Latina, consegue maior reconhecimento de seus direitos do que o afro-descendente, pois se reconhece e se apresenta enquanto povo com identidade diferenciada. Para melhor fundamentar a questão apresentam-se documentos importantes como a Declaração Universal de Direitos Humanos, Declaração das Nações Unidas sobre Todas as Formas de Discriminação Racial e a Convenção

Internacional sobre a Elimination de Todas as Formas de Discriminação Racial, dentre outros, não menos reconhecidos.

Discute-se ainda o lugar do Estado no âmbito das políticas públicas e a efetivação de ações governamentais direcionadas ao grupo populacional afro brasileiro, questionando-se: as políticas públicas são públicas? Em seguida apresenta-se uma visão geral das políticas educacionais brasileiras, com especial atenção aos aspectos legais concernentes as oportunidades de acesso e permanência na escola, e por fim evidencia-se o espaço que teve a temática afro descendente na reestruturação do currículo escolar nas escolas do Estado do Amapá.

## Implementação de Direitos no Mundo Contemporâneo e a linguagem da cultura

Refletir sobre afirmação de direitos no mundo contemporâneo implica no entendimento da evolução dos direitos humanos como tema debatido ao longo dos séculos por filósofos, juristas e teóricos dos mais diversos campos do conhecimento: educação, ciências sociais, antropologia e demais áreas principalmente relacionadas às ciências humanas e sociais. Embora não seja objeto dessa pesquisa enfatizar os diversos momentos da história dos direitos humanos no mundo, faz-se necessário a apresentação de alguns pontos importantes como, por exemplo, a idéia de que o próprio processo de colonização das Américas já se configura como uma maneira cruel de desrespeito aos direitos humanos, pois esse ocorre com extrema violência, verdadeiramente dizimando tradições e culturas próprias de um povo não civilizado, segundo o ideário do europeu colonizador.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem da ONU afirma como princípio fundamental desse direito que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”, porém analisando tal pressuposto de maneira mais atenta e contextualizada verifica-se que nos dias recentes tais direitos, embora exista uma pressão social, cultural e política por parte da sociedade civil organizada, ainda estão longe de se tornarem universais, uma vez que ainda reproduzem inúmeras contradições econômicas, sociais e culturais entre continentes, nações e mais especialmente entre grupos étnico-raciais distintos.

Cronologicamente, no que tange a defesa dos Direitos Humanos, alguns documentos são importantes de serem apresentados, com destaque especial

para aqueles pactuados após a segunda guerra mundial, onde as violações desses direitos ganharam maior destaque: Declaração dos Direitos de Virgínia 1776 tem marcada influência na convenção de direitos humanos americana; Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão 1789, a qual define direito individual e coletivo das pessoas e a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada em 10 de dezembro de 1948. Cabe ainda considerar, pelo teor da pesquisa em foco, a Declaração das Nações Unidas sobre todas as Formas de Discriminação Racial (1963); Convenção Internacional sobre a Elimination de todas Formas de discriminação Racial (1965); Convenção Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) e Convenção Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos (1966).

A perspectiva dos Direitos Humanos dentro de um contexto de construção de um projeto político democrático de nação tem seus fundamentos assentados na diminuição das desigualdades sociais, diversidade cultural e erradicação da discriminação racial, entendida aqui como um construto histórico-social. A esse respeito Piovesan (2005, p.42) afirma que:

A implementação do direito à igualdade é tarefa fundamental à qualquer projeto democrático, já que em última análise a democracia significa a igualdade no exercício dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. A busca democrática requer fundamentalmente o exercício em igualdade de condições dos direitos humanos elementares [...]. Se a democracia confunde-se com a igualdade, a implementação do direito à igualdade, por sua vez, impõe tanto o desafio de eliminar toda e qualquer forma de discriminação com o desafio de promover a igualdade.

No tocante a América Latina a discriminação racial é fator marcante desde o período da colonização, seja ela por origem espanhola ou portuguesa, embora se reconheça contornos diferenciados quando se fala na discriminação étnico-racial e no respeito a diversidade cultural, já que esses fatores são construídos ideologicamente de acordo com o tipo de sociedade e de Estado. As políticas necessárias para a garantia de um direito não são dadas, ou construídas em um momento único, são sim elaboradas e reelaboradas em um processo dialético e contínuo onde se tem a participação de variados agentes e fatores culturais que se relacionam na implementação e execução de uma política pública, ou mesmo de uma ação governamental. Hooker (2006, p. 90) fazendo uma análise da inclusão indígena e exclusão dos afro descendentes na América Latina aponta que:

Dos quinze países latino-americanos que implementaram algum tipo de reforma visando à cidadania multicultural, somente Brasil, Colômbia, Equador, Guatemala, Honduras e Nicarágua estenderam alguns direitos coletivos aos afro-descendentes. Mas mesmo nos casos em que obtiveram esses direitos, em quase nenhum país os afro-descendentes foram contemplados da mesma maneira que povos indígenas. De fato, em apenas três países da região – Honduras, Guatemala e Nicarágua – indígenas e afro-descendentes têm direitos coletivos iguais.

Demonstra-se com essa afirmativa, que há na América Latina diferenças quanto as políticas e garantias de direitos individuais e coletivos no que concerne aos grupos étnico-raciais, em específico, tratando-se dos grupos afro descendentes e indígenas. Em geral, demonstra-se maior sensibilidade e interesse no atendimento as reivindicações e demandas dos indígenas do que às demandas e necessidades dos afro descendentes, fato justificado pelo fato do grupo indígena se assumir e ser reconhecido no âmbito das elites e da opinião pública como grupo étnico cultural diferenciado, fato evidenciado por *Ibid.* (p. 99) quando afirma que:

O Estado e a opinião pública dos países latino-americanos foram, assim, mais sensíveis a demandas dos portadores da identidade indígena do que da afro-descendente, e às reivindicações formuladas em torno da diferença cultural ou etnicidade (indígena) do que às vinculadas a raça ou racismo (negritude)

As prioridades referentes aos povos indígenas conseguem maior atenção do poder político e da opinião pública em geral por estarem atreladas a uma identidade cultural que caracteriza um grupo distinto com necessidades e cultura própria, portanto merecendo que seus direitos enquanto grupo sejam reconhecidos de maneira diferenciada, já o grupo afro descendente, em razão da idéia de construção de uma sociedade *mestiça*, e de tratamento igual aos desiguais acaba por não ter suas demandas atendidas quando se estabelecem políticas públicas, dificultando acesso a diversos benefícios sociais como educação, saúde e habitação, dignos de um povo que merece respeito e reconhecimento. Ainda seguindo as idéias de *Ibid.* (p.103)

Os movimentos indígenas da América Latina adaptaram suas estratégias a essas novas condições e, em vez de

reivindicar direitos coletivos em nome de uma minoria oprimida, invocaram sua identidade como ‘povo’ distinto com direito aos territórios que habitavam antes da chegada dos colonizadores. Em alguns países, essa mudança pode ser notada na substituição do termo ‘*indígenas*’ por ‘*pueblos*’. A importância da afirmação de uma identidade étnica para a conquista de direitos coletivos é ilustrada pelo fato de que os países em que as comunidades de afro-descendentes obtiveram reconhecimento como grupos distintos e direitos coletivos foram, em geral, aqueles onde elas conseguiram reivindicar uma posição autóctone, similar à dos índios.

Importante reconhecer que embora haja a necessidade de se criar uma identidade cultural forte, diferenciada, que possibilite base de reconhecimento para a construção de políticas públicas que garantam direitos coletivos para os grupos étnico-raciais, seja afro descendente ou indígena, não se deve esquecer da luta no estabelecimento de políticas anti-racistas, visto que, em especial no cenário brasileiro, o racismo tem se constituído como fator determinante na confirmação e alargamento do abismo social e econômico gerando sérias dificuldades ao acesso aos benefícios sociais já citados, pois imagina-se, de maneira ideológica, que vivemos em uma democracia racial, onde a mestiçagem seria o pressuposto fundamental da transformação dos tipos populares em um único ser, o brasileiro, caracterizado pela índole cortês e pacífica, com exceção de grupos étnicos reconhecidos como tal, e que portanto as oportunidades estão disponíveis à todos pressupondo tratamento igualitário, uma vez que o *racismo não existe*. Essa concepção, de inexistência do racismo, busca esconder o fato de que se vive em uma sociedade onde as melhores oportunidades educacionais, de saúde e de emprego estão embasadas em critérios de seleção relacionados a raça, ocasionando perdas significativas aos grupos étnico-raciais no alcance de posições de destaque na sociedade vigente.

## Categories de análise: as políticas públicas são “públicas”?

O entendimento sobre políticas públicas implica inicialmente que se faça uma reflexão entre os pressupostos dessa categoria e a idéia de ações governamentais situando-as em seus condicionantes históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos. O Estado é entendido por Almeida (2008, p.105) “[...] como um processo, um produto histórico em constante formação”,

pois sua proposição conceitual guarda estreita ligação com as representações sociais no âmbito do que cada sociedade desenvolve sobre si própria. Nesse sentido, *Ibid.* (2008, p. 118) fazendo uma leitura gramsciana, no que se refere a teoria do Estado Ampliado, considera que:

‘Estado’ é fundamentalmente um produto de permanentes interrelações entre ‘sociedade civil’ e ‘sociedade política’, e a ‘sociedade civil’ não é apenas a esfera das relações econômicas, mas abarca relações ideológicas, culturais e políticas. Entendo que ambas são constructos teóricos que ajudam a refletir sobre a realidade, tendo em vista que no nosso ‘mundo dos vivos’ não atuam em separado[...]

Tomando por pressuposto a idéia de permanente envolvimento entre sociedade civil e sociedade política, pode-se dizer que o Estado tem sua essência constituída por construções e representações forjadas pelos valores, símbolos, normas e fundamentalmente pelos elementos que integram o universo cultural e simbólico de uma determinada realidade, o que garante sua característica histórica.

Outro ponto importante a se destacar, para melhor entendimento da temática, refere-se a idéias gerais acerca das diferenças entre Estado e Governo. O Estado trabalha no sentido de viabilizar a ação de governo, situando-se no campo da unidade de instituições permanentes, já o governo, tem seus pressupostos assentados nos programas e projetos construídos para a sociedade em geral, por um grupo governamental que tem por obrigação cumprir as tarefas e funções do estado por um tempo determinado. Dentro dessa lógica, políticas públicas são entendidas como aquelas de responsabilidade do Estado, mas que podem ser assumidas por outros agentes sociais. *Ibid.* (p.102) tomando como fonte as idéias de Montaño propõe que:

[...] pensar o ‘Estado’ como o espaço do ‘público’ acaba levando-nos a “uma confusão conceitual”, tendo em vista que, se assim considerássemos, por oposição tudo o que não é ‘Estado’ seria identificado como ‘privado’, acarretando em uma ‘separação destes espaços, como esferas autônomas’, o que seria pouco apropriado [...] ao contrário, podemos encontrar ONGs, movimentos sociais e instituições internacionais elaborando e executando políticas governamentais, ou seja, atuando como ‘Estado’.

O Estado no âmbito das políticas públicas tem como propósito efetivar ações de governo por meio de programas e projetos direcionados a grupos sociais específicos, como por exemplo, para a população negra e/ou indígena brasileiras, assumindo seu caráter de agente garantidor e regulador de diretrizes gerais que visem o atendimento do interesse público. No caso dessa pesquisa, evidenciam-se as políticas educacionais para a população negra e as ações governamentais construídas e implementadas no âmbito do Estado do Amapá, tais como o programa Amapá Afro e de maneira mais específica as ações promovidas pelo Núcleo de Educação Étnico Racial/SEED e também pela Unidade de Orientação Curricular e Supervisão Escolar – UOCUS/SEED, elementos que serão analisados no próximo item da investigação.

As políticas públicas encontram justificativa nas ações de governo desenvolvidas pelo Estado e pelas organizações não governamentais com intuito de diminuir as desigualdades criadas pelo sistema produtivo, situando-se no campo da promoção do desenvolvimento da sociedade, estabelecendo metas e procedimentos que tenham como propósito o equilíbrio das oportunidades em uma sociedade marcada pelas desigualdades sociais e econômicas, pelo menos é isso que se afirma no discurso contido nos documentos oficiais.

Souza Lima; Macedo Castro (apud, ALMEIDA, 2008, p. 102) afirmam que “estudar políticas públicas do ângulo da antropologia social implica, de saída, em suspender a idéia de público como qualificativo para os fins das ações de Estado, as quais poderiam ser melhor descritas [...] como políticas governamentais”. Os autores entendem ainda que políticas governamentais são:

[...] planos, ações e tecnologias de governo formuladas não só desde organizações administrativas de Estados nacionais, mas também a partir de diferentes modalidades de organizações não redutíveis àquelas que estão definidas em termos jurídico e administrativos enquanto partícipes de administrações públicas nacionais. Pensamos aqui não apenas em ONGs e movimentos sociais, mas também em organismos multilaterais de fomento e de cooperação técnica internacional para o desenvolvimento. Isto implica dizer que a identificação de problemas sociais, a formulação de planos de ação governamental, sua implementação e a avaliação de seus resultados se dão em múltiplas escalas espaciais, com temporalidades variáveis, no entrecruzamento de amplos

espaços de disputa, muitas vezes desconectados entre si em aparência. Tal desconexão é efeito dos modelos analíticos que visam entender os dispositivos de governo adotados como portadores da racionalidade tão perseguida na ciência política, e que calcam tal racionalidade numa lógica fortemente marcada pela idéia de Estado nacional. Parece-nos que cenários atuais e históricos nos levam a perceber o quanto as políticas de governos de Estados nacionais são geradas, financiadas e avaliadas fora das fronteiras estritas de seus territórios por feixes de agências e agentes, princípios e práticas que os trespassam.

O papel do Estado tem se reduzido a tarefas burocráticas, meramente voltadas a manutenção do funcionamento da *máquina administrativa*, e também no estabelecimento de acordos multilaterais, já que a forma de construir e implementar políticas públicas no cenário brasileiro estão claramente dependentes de ajustes estabelecidos no centro do poder estatal em consonância com os interesses de organismos internacionais que buscam o alinhamento de determinados padrões culturais e sociais. A esse respeito Briones (2002, p.25) categoriza que:

[...] autores como Hale (2001) agregan sospechas alojadas en la esfera de políticas internacionales que van demandando la implantación de un ‘multiculturalismo neoliberal’ que genera y patrocina particularismos, poniéndoles al mismo tiempo limites precisos a las demandas que se pueden formular. Según este autor, se alimenta una especie de diversidad domesticada que, catalogando activistas y reclamos según sus características ‘moderadas’ o ‘radicalizadas’, opera promocionando a los primeros y descalificando a los últimos.

As ações governamentais estão moldadas pelo idealismo neoliberal de parceria Estado e Sociedade. Para essa linha de raciocínio, neoliberal, não há estabelecimento de políticas realmente públicas sem participação e sem levar em consideração as demandas populares, pois as ações governamentais devem estar voltadas para a garantia de direitos dos diversos grupos sociais presentes e atuantes no cenário brasileiro. Nesse sentido, o Estado deve assumir papel protagonista construindo políticas junto a sociedade civil organizada e também efetivando ações reguladoras no campo das políticas estabelecidas.

## As Políticas Educacionais para os negros no Brasil e no Amapá: a legislação

A educação no Brasil tem passado por um momento diferenciado em sua história, pois no estabelecimento de políticas públicas educacionais vem buscando equacionar um déficit social de grande monta no que se refere ao acesso e permanência da população negra nos diversos níveis da educação formal (Educação Básica e Superior). Porém, fica evidente, que a efetivação de tais políticas vem gerando ampla discussão e polêmica no campo intelectual e do senso comum, concernentes a *racialização*<sup>1</sup> e a *desracialização*<sup>2</sup> da educação nacional.

Não obstante, percebe-se que as desigualdades sociais além de outros fatores, como os de ordem econômica e educacional, encontram sustentação no processo de discriminação racial escamoteado pela idéia de que não existe raça, pelo menos no que se refere a fatores biológicos (BARBUJANI, 2007). Se por um lado é verdadeiro que os critérios genéticos para se definir raças são muito frágeis, por outro, é também correto que a raça, enquanto conceito construído socialmente vem sendo fator determinante para estigmatizar determinados grupos sociais. O racismo seja ele individual ou institucional tem provocado o alargamento das desigualdades, pois em geral, os negros se apresentam com os piores empregos, com renda abaixo da dos brancos, conseqüentemente sendo mais pobres, sendo óbvio que esse fator não acontece por fatores biológicos ou congênitos e sim por ausência de políticas adequadas ao enfrentamento do problema.

No dizer de Silvério (2003) a discussão sobre esses aspectos se sustenta em duas correntes, a primeira dando destaque a pobreza brasileira como forma de negação do acesso aos benefícios sociais e a segunda esclarecendo que a pobreza tem cor, vinculando as desigualdades sociais ao processo de discriminação racial. A segunda corrente não propõe a negação da primeira, porém evidencia que o negro é alijado duas vezes, por ser pobre e por ser negro, sofrendo o que se pode chamar de dupla discriminação, pela sua condição econômica e pela sua identidade étnico-racial.

A Constituição Federal de 1988 demonstra preocupação com o acesso de todos aos bens culturais produzidos historicamente pela humanidade apontando em seu texto, no Art. 5º caput “que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (LENZA, 2005, p.469) o que, traduzindo para o campo

1 Racialização, segundo o blog do fórum permanente de educação e diversidade étnico-racial – MS refere-se ao processo político ideológico por meio do qual determinadas populações são identificadas por referência direta às suas características fenotípicas reais ou imaginárias, de modo a sugerir que essa população só pode ser compreendida como uma suposta unidade biológica.

2 Seguindo conceito contrário a racialização, a desracialização se posiciona contra qualquer tipo de classificação de pessoas e/ou grupos com base no pressuposto de existência de raças.

educacional, é referendado pela Lei nº 9.394/96 que em seus princípios e fins estabelece “Art.3º, I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola, II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura a arte e o saber” (SANTOS, 2003, p. 157). Nossa carta Magna estabelece ainda que “a prática do racismo é crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão nos termos da lei” (LENZA, 2005, p. 502).

Apesar das pressões dos grupos étnico-raciais, principalmente os grupos afro descendentes e indígenas no sentido de que fosse construído e aprovado um texto constitucional embasado nos princípios de igualdade e liberdade e na efetivação de um Estado democrático de direito, apregoando a cidadania e a dignidade humana, ainda, na prática, o que se tem é uma sociedade excludente e de discriminação aos Afro-descendentes, embora devamos reconhecer que o Estado do Amapá, em particular, tem se esforçado para promover discussão no que concerne a implementação de ações governamentais de impacto político e pedagógico junto a sua rede escolar, por meio do Núcleo de Educação Étnico-racial (NEER) da Divisão Técnico-Pedagógica da Secretaria de Estado da Educação, mesmo que ainda de forma insipiente.

A trajetória de construção e aprovação do texto constitucional no que interessa a implementação de políticas educacionais para a população negra é marcado por várias mudanças dentre as quais cabe destacar as seguintes: Anteprojeto de subcomissão dos negros, populações indígenas e pessoas diferentes Art. 4º A educação dará ênfase à igualdade dos sexos, à luta contra o racismo e todas as formas de discriminação, afirmando as características multiculturais e pluriétnicas do povo brasileiro; 5º O ensino de “História das Populações Negras do Brasil” será obrigatório em todos os níveis da educação brasileira, na forma que a lei dispuser, em seguida a comissão temática da ordem social (ante projeto) propõe em seu art. 85 que o poder público reformulará, em todos os níveis, o ensino de história do Brasil, com o objetivo de contemplar com igualdade a contribuição das diferentes etnias para a formação multicultural e pluriétnica do povo brasileiro, por fim, o texto constitucional ganha a seguinte redação em seu art. 242, § 1º o ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

Ainda sobre os aspectos legais, importante destacar algumas normas trazidas pela Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual estabelece no inciso I, art. 3º “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Tal princípio deve ser entendido com base no princípio constitucional da igualdade, não somente de maneira formal, mas também

em sua materialidade, pois dentro dessa lógica a igualdade, o equilíbrio se faz presente no tratamento desigual dos desiguais, por esse motivo é necessário o tratamento diferenciado àqueles que são submetidos a discriminação racial, ou a outro tipo de discriminação. Ainda sobre a LDB, cabe ressaltar a inclusão obrigatória, no âmbito do currículo escolar, do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, redação dada pela Lei nº 11.645/2008. Ressalte-se que a LDB já havia sido alterada no mesmo artigo 26 pela Lei nº 10.639/2003, a qual foi fruto de muita luta e pressão política por parte dos movimentos negros nacionais. Com essa lei, cria-se uma preocupação específica de valorização da cultura afro descendente via currículo escolar.

Seguindo essa linha de raciocínio o parecer de nº 3 (2004, p.6) do Conselho Nacional de Educação esclarece que

[...] cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afrobrasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

Esse parecer afirma que o fato da história e cultura Afro-Brasileira e africana serem obrigatórios no âmbito do currículo escolar do Ensino Básico se deve a uma decisão eminentemente política, pois “reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e seus direitos” (2004, p.10)

Fica evidente, no parecer, a preocupação com o estabelecimento de políticas educacionais que visem transpor as desigualdades ocasionadas pelo racismo presente nas instituições educacionais brasileiras e na valorização das diferenças culturais fazendo previsão de três princípios importantes para o estabelecimento de políticas: consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento de identidades e de direitos, ações educativas de combate ao racismo e as discriminações.

Para Soares (2008, p.132), em defesa das ações afirmativas, tratando da evolução da renda relativa dos negros no Brasil, conclui que:

Houve uma sensível melhora no padrão distributivo brasileiro, quando comparadas as populações negras e brancas. A razão entre as rendas de negros e brancos sofreu uma redução da ordem de 25% entre 2001 e 2007. Esse movimento também pode ser observado pela queda da desigualdade da distribuição de renda em geral. Mas essa melhora foi maior para a população negra. A principal razão se deve aos efeitos das políticas de proteção social e dos mecanismos de transferência de renda.

Apesar disso, na visão do autor, a condição do negro ainda se encontra bastante fragilizada, pois a modificação do quadro de discriminação social é dependente da ação do governo no sentido de criar políticas que compensem a falta de mecanismos sociais e legais que oportunizem a inclusão do negro nos segmentos de maior renda no mundo do trabalho.

Já para Carvalho (2002, p.10) tomando como base dados do IPEA afirma que na distribuição da renda da população brasileira, “[...] dos 10% mais pobres, 70% são negros e 30% são brancos; enquanto dos 10% mais ricos, 85% são brancos e 15% são negros. Simetricamente então, assim como há um enegrecimento social da pobreza, há um evidente embranquecimento da riqueza”, segue ainda dizendo que tal relação se prolonga por toda a vida, pois “para cada 100 crianças brancas em situação de pobreza existem 170 crianças negras em idêntica condição; Entre 7 e 14 anos, o percentual de pobres entre os brancos é de 33%, enquanto entre os negros é de 61%; Entre 15 e 24 anos, vivem na pobreza 47% dos negros e 22% dos brancos”.

No que concerne a escolarização Ibid. (p.11) observa que:

8,3% dos brancos com mais de 15 anos são analfabetos, enquanto 20% dos negros com mais de 15 anos são analfabetos;

26,4% dos brancos adultos são analfabetos funcionais, enquanto 46,9% dos negros adultos são analfabetos funcionais;

57% dos adultos brancos não completaram o ensino fundamental, enquanto 75,3% dos adultos negros não completaram o ensino fundamental;

63% dos jovens brancos de 18 a 23 anos não completaram o ensino médio, enquanto 84% dos jovens negros não completaram o ensino médio.

Entende-se, dessa forma, que o Estado deve garantir o implemento de políticas que tenham como fundamento o ingresso, permanência e sucesso da população negra na educação formal, o que depende fundamentalmente de ações governamentais que tenham em seu corpo a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, seguindo os princípios estabelecido pela Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que trata da inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, além de estratégias pedagógicas que privilegiem a diversidade, erradicando as desigualdades étnico-raciais infelizmente ainda presentes nos diferentes níveis de escolaridade do Sistema Educacional Brasileiro.

Nota-se que embora a discussão sobre o tema venha ocorrendo ao longo da história, ainda há muito a se debater e efetivar no que tange as políticas públicas e ações governamentais educacionais voltadas ao atendimento igualitário da população negra no Brasil. Em princípio as Leis e Normas devem ser cumpridas, o que não vem acontecendo de forma efetiva, uma vez que, o Estado carece de uma política de investimentos que subsidiem os princípios previstos na Legislação. Nesse sentido, as políticas educacionais se tornam ferramentas importantes, visto os baixos índices de renda e escolarização da população negra em relação a população branca no Brasil.

## **Reestruturação curricular: que espaço tem a temática Afrodescendente?**

No Amapá, se tem trabalhado na execução de um projeto de reorientação curricular no âmbito de todo o Estado o qual tem como propósito a discussão de diversos temas, dentre eles a implementação da Lei 10.693/2003, com vistas a organização de um currículo escolar voltado para a construção de uma política educacional com base no multiculturalismo e no respeito às diversidades. Para tanto a SEED/AP, com ações previstas pela Unidade de Orientação Curricular e Supervisão Escolar - UOCUS – no ano de 2009, promoveu debates em todas as sedes municipais, tendo participação de gestores, coordenadores, professores, alunos e membros da comunidade.

Observou-se que embora essa ação seja entendida pelos gestores como de fundamental importância para a construção de uma política educacional, falta ainda apoio a sua efetivação, uma vez que a execução do projeto ocorreu

muito mais por esforço dos técnicos do que propriamente por vontade política dos gestores da Seed. Na verdade a ação foi executada de maneira precária, já que os técnicos não contaram com a infra-estrutura necessária ao bom desempenho do trabalho, tendo dificuldades de deslocamento, alojamento e divulgação junto aos profissionais da educação dos municípios.

Outro ponto importante a se destacar é o fato de se ter oportunizado poucos momentos para se refletir nesses encontros sobre a temática afro descendente como elemento cultural dentro do currículo escolar, o que ficou evidente na fala de uma assessor técnica da SEED – AP durante discussão em determinado município do Estado, lamentando o pouco tempo destinado a discussão do tema “poderíamos ter destinado mais tempo para a discussão da temática afro brasileira na reestruturação curricular, pois teriam outros pontos importantes que deveriam ser observados e analisados pelos professores dos municípios”.

A reestruturação curricular nas escolas do Estado do Amapá teve início no período de 1995 a 2002 como um circuito de planejamento, estudos e diálogos com profissionais da educação lotados na SEED, NAE's<sup>3</sup> e GEO's<sup>4</sup> para a elaboração do plano curricular e diretrizes curriculares do Estado tendo como produto a construção de documentos orientadores voltados para os diversos segmentos do Ensino Básico.

No período de 2003 a 2005 a preocupação maior esteve centrada na análise dos documentos por parte do CEE-AP<sup>5</sup> e na elaboração de um projeto de reestruturação curricular. No período de 2006 a 2009, mesmo que de forma precária a SEED, teve como meta a concretização de tal plano definindo ações prioritárias descritas da seguinte forma:

Encontros e seminários nos NAE's para socialização do projeto de Re-estruturação Curricular e orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP);

Encontros por NAE's e nos municípios para a sistematização da Proposta Curricular, totalizando 37 encontros e 14 seminários, envolvendo aproximadamente 5.953 profissionais da educação.

Sistematização do material, demanda dos seminários municipais pela equipe multidisciplinar da SEED;

Qualificação sobre Currículo para os Especialistas das Disciplinas e Técnicos da SEED, envolvendo 50 participantes;

3 Núcleo de ação educativa (NAE) – Projeto da secretaria de estado da educação que visa reunir escolas pela localização e tipologia no intuito de discutir coletivamente problemas e projetos atinentes a cada uma delas.

4 Núcleo da Secretaria de Estado da Educação que tem a responsabilidade de articulação política, pedagógica e administrativa junto as escolas estaduais dos municípios do Estado.

5 Conselho Estadual de Educação - AP

Circuito de encontros por POLOS para “análise e reorganização das propostas apresentadas nos encontros de currículo, com a participação de 156 relatores”;

Fórum para apresentação do Plano Curricular da Educação Básica do Estado do Amapá.

Para o ano de 2010 a meta é a divulgação e distribuição da versão final do Plano Curricular do Estado do Amapá, em 100% das Unidades Escolares o que parece estar estritamente relacionado a vontade política dos gestores da Secretaria de Estado da Educação, uma vez que não se trata de apenas distribuir, faz-se necessário entendimento sobre a proposta curricular apresentada.

A SEED como órgão gestor das ações educacionais previstas pelo governo do estado, demonstra que vem trabalhando na reestruturação do currículo escolar, porém, embora tenha criado um núcleo específico de atendimento educacional aos afro-descendentes (Núcleo de Educação Étnico Racial), efetivamente não reservou muito espaço para discussão da temática no projeto de reestruturação curricular, pois nos encontros ocorridos nos municípios o que se observou foi um esclarecimento geral sobre as teorias curriculares e a necessidade de reestruturação com base na atual legislação, tendo-se pouca discussão específica sobre a problemática afro descendente no Estado do Amapá. É importante que se observe essa questão atentamente, pois a construção de um currículo escolar e mesmo uma suposta reestruturação em uma perspectiva multicultural e pluriétnica não se faz por meio de simples adição, por acréscimos de elementos de outras culturas, sendo necessário não somente celebrar as diferenças, mas sim questioná-las em suas condições históricas e sociais. (SILVA, 2007)

No entanto, a temática ficou restrita aos preceitos legais no que diz respeito a inclusão no currículo de conteúdos de história e cultura afro-brasileira, o que foi referendado no documento do plano curricular construído pela SEED-AP. Com base em observações feitas no contexto da própria secretaria fica claro que com a criação do NEER, acontece uma cisão no que se refere a competências de cada setor. A NATEP passa a entender que tudo que estiver relacionado a afro-descendência está afeto a responsabilidade do NEER e esse abraça a situação, centralizando as ações no âmbito de suas competências o que parece ter prejudicado sobremaneira uma reflexão mais ampla acerca da temática afro como importante elemento inserido no currículo escolar. Observa-se uma tensão dentro dos setoriais da própria secretaria de educação, pois os mesmos não conseguem entendimento acerca de como inserir a temática afro-descendente no currículo escolar, ou melhor,

sabe-se como fazer, porém, não se tem concordância no que concerne aos limites e responsabilidade de cada um desses setores na implementação do que preceitua a Lei 10.639/03 e muito menos na discussão de outras necessidades educacionais da comunidade negra no Amapá.

## Conclusão

O cenário da construção de políticas públicas no Brasil guarda forte tradição assentada nos condicionantes históricos e sociais que a constitui em especial no que concerne a complexidade que envolve as ações direcionadas ao combate do racismo individual e/ou institucional, os quais estão assentados na idéia de branqueamento da população brasileira, alijando os negros de acesso a benefícios sociais como educação, saúde e ainda de reconhecimento na cultura nacional.

O entendimento desses pressupostos passa pela reflexão acerca dos fatores que em geral funcionam como discriminatórios do indivíduo negro: menosprezo a cultura de origem africana, traços físicos herdados de africanos e marginalização das religiões que não se enquadram ao padrão europeu ocidental e também pelo que se convencionou chamar de mito da democracia racial, onde se defende a idéia de que o povo brasileiro é mestiço e que em função dessa mestiçagem não se deveria ter preocupação com a discriminação racial, pois como mestiços todos teriam as mesmas oportunidades sociais.

Vale ressaltar, que tais fatores atuaram e ainda atuam na afirmação de uma estrutura social que reproduz as desigualdades raciais, principalmente no que se refere a idealização e efetivação de políticas públicas para os afro-descendentes, visto que o preconceito está arraigado a subjetividade dos agentes influenciando no modo de compreender e agir sobre a problemática.

As políticas educacionais para a população negra encontram-se alinhadas a uma política de âmbito nacional e global como fruto de ações promovidas pelo governo e também por parte de organizações não governamentais, muitas vezes patrocinadoras de determinadas ações de interesses estatais e econômicos em nome de um idealismo neoliberal que propõe o que se convencionou chamar de parceria entre Estado e Sociedade Civil Organizada. Segue essa linha de raciocínio a legislação brasileira e conseqüentemente as políticas educacionais amapaenses para os afro-descendentes as quais estão restritas a implementação do que preceitua a Lei 10.639/03 no que concerne ao currículo escolar, e mesmo assim de forma muito precária, fazendo previsão de ações de pouco impacto junto à população negra ou não-negra, uma vez que, não se consegue alocar os recursos financeiros necessários para executar

o mínimo previsto na legislação, pois o Estado do Amapá carece de uma política de investimentos que subsidiem as ações planejadas.

**ABSTRACT:** This article has as objective to promote a reflection about one of the main elements that ground the recognition of rights in the contemporaneous world, having as presupposition the indigenous inclusion and African descent in Latin America. It also presents an analysis of the educational policy for the black population in Macapá – AP. Its discursive field is centralized in scientists like Hooker (2006), Piovesan (2005), Almeida (2008), Briones (2002), Carvalho (2002), among others not less important, observing that such policies are aligned to a global national logic.

Artigo

Recebido: 21/12/2009

Aprovado: 30/12/2009

**Keywords:** rights, inclusion, exclusion, educational policies.

## Referências

ALMEIDA, Nina Paiva. Diversidade na Universidade: o BID e as políticas educacionais de inclusão étnico-racial no Brasil. 170 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ/MN/PPGAS 2008.

BARBUJANI, Guido. A invenção das raças. Tradução Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2007.

BRASIL. Parecer. CP/CNE Nº 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei 10.639/03. Altera a Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 [...], para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF:2003.

\_\_\_\_\_. Lei 11.645/08. Altera a Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 [...], para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: 2008.

\_\_\_\_\_. Lei Darcy Ribeiro n. 9394/96: Diretrizes e Bases da Educação Nacional Emendas à Constituição n. 11 e 14 de 1996. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1996.

BRIONES, Claudia. Viviendo a la sombra de naciones sin sombra: poéticas y políticas de (auto) marcación de “lo indígena” em las disputas

contemporâneas por el derecho a uma educación intercultural. In: FULLER, Norma. Interculturalidad y política: desafios e posibilidades. Red. Para el desarrollo de las ciências sociales em El Perú, Lima, 2002, p. 381-417.

CARVALHO, José Jorge de. Proposta para implementação de um sistema de cotas para negros na universidade de Brasília. In: \_\_\_\_\_, SEGATO, Rita Laura. Uma proposta de cotas para estudantes negros na universidade de Brasília (primeira parte). Brasília: CEPE. 2002

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. Análise do Discurso: Lugar de Enfrentamentos Teóricos. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; SANTOS, João Bosco Cabral dos (Orgs). Teorias Lingüísticas: problemáticas contemporâneas. Uberlândia, EDUFU, 2003.

HOOKER, Juliet. Inclusão indígena e exclusão dos afro-descendentes na América latina. Tempo Social. Revista de sociologia da USP, São Paulo, V.18. n. 2. P. 89-111, Nov. 2006.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Políticas sociais: acompanhamento e análise. DF, 2007.

LENZA, Pedro. Direito constitucional esquematizado. 8. ed. São Paulo: Método, 2005.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. Cadernos de pesquisa. V. 35, n. 124. São Paulo: jan-abril, 2005. Disponível em: <http://WWW.scielo.br>. Acesso em 4 de novembro de 2009.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. Educação escolar brasileira: estrutura, administração, legislação. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Sergei. A trajetória da desigualdade: a evolução da renda relativa dos negros no Brasil. In: Theodoro Mário (Org.). As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição

SILVÈRIO, Valter Roberto. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; \_\_\_\_\_ (Org). Educação e ações afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. DF: Inep/MEC, 2003.