

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO: OS CONTEXTOS NACIONAL E LOCAL EM PERSPECTIVA

Marinês Viana de Souza¹

RESUMO: O artigo tem por objetivo apresentar os resultados de análises das proposições para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, contidas no Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei Federal nº 13.005/2014. O referido estudo, realizado por meio de pesquisa documental, apresenta-se numa perspectiva comparada e faz um paralelo do mencionado PNE com o Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM), Lei nº 4.183/2015, e com o Plano Municipal de Educação de Manaus (PME/Manaus), Lei nº 2.000/2015, em relação ao mesmo objeto de análise. Observou-se que no processo de discussão, elaboração e publicação dos atuais Planos de Educação já havia acúmulo de debates, produções jurídicas e acadêmicas na área da temática analisada com potencial suficiente para garantir sua inclusão no contexto desses documentos de forma central, visando possibilitar maiores avanços na implementação de suas diretrizes. No entanto, esta questão foi inserida de forma discreta, não se configurando como meta específica nos três documentos, sendo mencionada no contexto de determinadas estratégias para viabilizar as metas que ganharam a centralidade nos Planos.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. PNE. PEE/AM. PME/Manaus.

EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS AND TEACHING OF AFRO-BRAZILIAN AND AFRICAN HISTORY AND CULTURE IN EDUCATION PLANS: NATIONAL AND LOCAL CONTEXT IN PERSPECTIVE

ABSTRACT: This article aims to present the results of proposals analyzes for education of ethnic-racial relations and for teaching of African and African-Brazilian culture and history into the school contents, contained in the National Education Plan (PNE), instituted by Federal Law 13.005/2014. This study, conducted by desk research, presents a comparative perspective and makes a parallels of the PNE with the State Plan of Amazonas Education (PEE/AM), Law 4.183/15, and the Municipal Education Plan of Manaus (PME/Manaus), Law 2000/15, regarding the same analysis object. It was observed that during discussion process, preparation and publication of current Education Plans, there was accumulation of debates, legal and academic productions in the analyzed subject area, with sufficient potential to ensure their inclusion in the context of these documents in a central way, aiming enabling major advances in implementation of its guidelines. However, this issue was inserted discreetly, not shaping up as a specific goal in the three documents, being mentioned in the context of certain strategies to enable goals that won centrality in the Plans.

Keywords: Racial-Ethnic Relations. PNE. PEE / AM. PME / Manaus.

¹ Doutora em Educação, Profa. do Departamento de Administração e Planejamento da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.

1. Situando a questão

Pode ser verdade que é impossível decretar a integração por meio da lei, mas pode-se decretar a não segregação. Pode ser verdade que é impossível legislar sobre moral, mas o comportamento pode ser regulamentado. Pode ser verdade que a lei não é capaz de fazer com que uma pessoa me ame, mas pode impedi-la de me linchar.²

A citação em epígrafe estimula o debate sobre os limites e as possibilidades da legislação em regular o comportamento humano, visto que nenhuma lei, por si só, modifica uma realidade ou é determinante para influir no sentimento que uma pessoa tem em relação à outra. Numa análise *stricto sensu* desse enunciado não seria incomum a seguinte indagação: então, vale a pena se pensar em legislação antirracista? Imperiosamente afirmamos que sim, e os argumentos para essa afirmativa encontra no pensamento de Martin Luther King Jr. uma de suas justificativas ao destacar que a lei é eficaz para regulamentar o comportamento dos indivíduos e coibir atitudes que violem a integridade e os direitos humanos fundamentais. Logo, os dispositivos legais respondem às necessidades de garantias formais de direitos e, se não interferem diretamente no sentimento das pessoas, ou provocam de imediato as mudanças por eles preconizadas, certamente potencializam as condições, favorecendo para que as transformações aconteçam. Segundo Cury (2002, p. 246):

O contorno legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação, enfim: regras. Tudo isso possui enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as suas implicações e consequências.

O jurista Silva Júnior acrescenta outro aspecto importante nesse debate ao dizer: “mais do que punir, podemos e devemos prevenir. Mais do que combater a discriminação, devemos promover a igualdade” (SILVA JUNIOR, 2002, p. 12). Para esse autor, as ações que priorizam a prevenção são fundamentais e, essa perspectiva, também nos remete diretamente ao pensamento do líder sul-africano Nelson Mandela em sua conhecida frase: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. Emerge das reflexões desses autores a importância dos processos educativos para a construção de bases mais solidárias para as relações humanas, que certamente contribuem para promover a garantia de direitos para todos e todas. Logo, tão importante quanto criar leis, que reprimam ações discriminatórias e racistas, é implementar, paralelamente, ações preventivas por meio da educação das relações étnico-raciais.

² Martin Luther King Jr.

Nesse contexto, a questão educacional ganha destaque nas proposições políticas voltadas à promoção da igualdade étnico-racial, com relevo àquelas que reconhecem a diversidade cultural como princípio. Os tratados internacionais de direitos humanos e em defesa da paz e da não violência têm dado ênfase a esse tema como um contraponto importante para combater a discriminação e as desigualdades socioeconômicas que provém do seu não reconhecimento, destacando o papel da educação nesse processo.

As ações afirmativas têm obtido destaque nos tratados internacionais, como estratégia para promover a igualdade. A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (ONU, 1965), por exemplo, potencializou as discussões em torno das políticas de ação afirmativa, apontando em seu documento a possibilidade de adoção de “medidas especiais”, de caráter temporário, para promover a construção da igualdade, quando houver situações em que indivíduos, ou grupos, necessitem de proteção para usufruir dos direitos humanos decorrentes de condições de acesso desiguais.

Esse marco internacional reconheceu que a adoção de medidas especiais é necessária para promover a justiça social e conclama o Estado a sair da posição de pseudoneutralidade³ para assumir o compromisso de promoção das mesmas. Isso porque a garantia de igualdade de oportunidades é insuficiente para promover a justiça social, quando intervenientes externos que influem nos resultados, por proporcionar mais oportunidades para uns do que para outros. Neste sentido, as desigualdades são construções sociais, originárias de processos discriminatórios mantidos.

Além de outras, essa constatação também foi reconhecida na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, África do Sul no ano de 2001. A realização dessa Conferência representou fato relevante e estratégico, visto que ampliou e potencializou os debates sobre racismo e discriminação na esfera internacional e nacional, contribuindo para a adoção de medidas de proteção e promoção da igualdade nos países participantes, dentre eles o Brasil.

A questão educacional foi tema central na Conferência de Durban e considerada fundamental no combate ao racismo. O seu Plano de Ação (ONU, 2001) destaca a estreita relação entre direito à educação, à luta contra o racismo e à discriminação, consideradas peças importantes,

³ Pseudoneutralidade, porque a omissão, por si só, já define o lado assumido, neste caso, o das pessoas que estão em vantagem em relação às demais, e se beneficiam historicamente de privilégios.

nesse processo, a educação em direitos humanos e o reconhecimento e respeito à diversidade cultural, como fatores para sua prevenção e erradicação.

O Brasil é signatário de vários tratados internacionais, incluindo os acima citados, significando que as premissas desses documentos influenciam suas leis (BRASIL, 1988, art. 5º, § 2º e §3º), e vemos a afirmação desses postulados nos discursos oficiais das políticas brasileiras e nas produções acadêmicas, mas sem a garantia da concretização desses ideais nas práticas pedagógicas nas escolas.

Observa-se, na Constituição Federal de 1988, que o Estado brasileiro estabelece como um de seus objetivos fundamentais “a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, IV). Nossa Constituição determina, ainda, como dever do Estado a proteção das “manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (art. 215, §1º).

No entanto, convivemos diariamente com práticas racistas e discriminatórias em relação às pessoas negras e indígenas, às mulheres, aos homossexuais, aos idosos, às pessoas com deficiência e a outros coletivos, sendo tais práticas ideologicamente construídas e institucionalizadas. Por estas razões, as políticas de ação afirmativa são necessárias e urgentes para equalizar as distorções apresentadas entre brancos, negros e indígenas, contribuindo para a promoção da igualdade no acesso à educação, além de outros direitos sociais, políticos ou econômicos, dificilmente alcançados apenas pelas políticas universalistas de cunho meritocrático. Logo, o direito à diferença vem se firmando ao lado do direito à igualdade (CURY, 2002; SANTOS, 2003), quando as situações de desigualdades, produzidas historicamente, têm impedido que pessoas ou grupos usufruam dos direitos subjetivos básicos. Certamente que o protagonismo e as mobilizações dos movimentos sociais negros, indígenas e de outros coletivos, contribuíram significativamente para essas reflexões e para inserir nas agendas políticas nacionais os aspectos singulares de suas reivindicações.

A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, trouxe a especificação das matrizes culturais que constituem a base da formação social e cultural brasileira, e estabeleceu que “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia” (art. 26, §4º). Como visto, o texto inicial da LDBEN ficou circunscrito ao ensino de História do Brasil, não potencializando ações mais amplas para o campo do currículo escolar. Essa lacuna foi preenchida, posteriormente, com a alteração desta lei,

inicialmente pela lei nº 10.639/2003 e posteriormente pela de nº 11.645/2008, as quais trouxeram a exigência da abordagem da história e cultura afro-brasileira, africana e indígenas não só nas áreas de História, Literatura e Artes, mas também no âmbito de todo o currículo escolar.

Fator gerador de dúvidas à época foi a não menção da educação infantil e do ensino superior textualmente no corpo da Lei nº 10.639/2003, visto que faz referência ao ensino fundamental e médio. Contudo, essa questão foi devidamente esclarecida com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCN). Esse documento normatiza o trabalho com esses estudos e traz a educação das relações étnico-raciais para esse contexto. Assim, ela representa uma diretriz fundamental e necessária, por apresentar as questões conceituais, para orientar a ação e os sujeitos implicados e indicar a necessidade de formação para as equipes escolares. O texto das DCN, não deixa dúvida de que essa lei é para ser implementada nos diferentes níveis da educação, faz referência textual à educação infantil e ao ensino superior.

Posteriormente, com o objetivo de fortalecer e institucionalizar as orientações contidas nesse documento, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), publicou, em maio de 2009, 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, o qual contou com a participação dos movimentos sociais em sua elaboração. E ainda no campo das disposições legais voltadas para a promoção da igualdade étnico-racial no Brasil, foi publicado em 2010 o Estatuto da Igualdade Racial, Lei Federal nº 12.288/2010, “destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (art. 1º). Nesse Estatuto há uma seção específica que trata da educação escolar, em sintonia com a LDBEN vigente, a qual define que o ensino da história da população negra no Brasil, destacando suas contribuições em diferentes áreas (desenvolvimento social, econômico, político e cultural), deve ser abordado de forma ampla no âmbito do currículo escolar, enfatizando, nesse processo, o papel estratégico da formação inicial e continuada dos professores e da produção de materiais específicos para sua consecução (art.11).

Por fim, e não menos importante, convém citar que por meio da Lei nº 12.796, a LDBEN nº 9.394/1996 foi alterada em 2013, sendo acrescido mais um princípio por intermédio do inciso XII, no qual se estabelece que o ensino será ministrado, dentre outros aspectos, considerando a diversidade étnico-racial.

Portanto, no processo de discussão, elaboração e publicação do Plano Nacional de Educação em 2014 e dos Planos Estaduais e Municipais a partir de 2015, já havia acúmulo de debates, normas jurídicas e produções acadêmicas na área da educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, potencializadoras de sua inclusão no contexto desses documentos de forma central, visando avanços na implementação de suas diretrizes. Na sequência deste artigo, apresentaremos reflexões acerca do espaço que essas diretrizes ocupam no contexto do PNE (2014-2024), PEE/AM (2015-2025) e PME/Manaus (2015-2025) vigentes.

2. Os Planos de Educação e a questão da educação das relações étnico-raciais e do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana: Análises e reflexões em perspectiva comparada do PNE, PEE/AM e PME/Manaus.

O Plano Nacional de Educação corresponde a política pública estrutural no campo da educação, previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n° 9.393/1996. De duração decenal, o PNE traz em seu escopo um conjunto de diretrizes, metas e estratégias estabelecidas com o objetivo de promover a educação pública de qualidade.

Inicialmente, faremos um pequeno preâmbulo do antigo PNE para situar as questões étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e, em seguida, analisaremos algumas proposições dos atuais Planos de educação (Nacional, Estadual/AM e Municipal/Manaus), visando destacar os aspectos relacionados a esta questão, numa perspectiva comparada.

O antigo PNE (2001-2010), publicado em janeiro de 2001 pela Lei n° 10.172, contou com a mobilização de educadores brasileiros no processo de elaboração. Em que pese sua relevância inquestionável, notadamente por traçar um quadro *sui generis* da realidade educacional brasileira à época, com diagnósticos, diretrizes, objetivos e metas para os diferentes níveis, etapas e modalidades da educação. É oportuno pontuar que os temas relacionados às desigualdades educacionais, tangenciados pelo recorte racial não ficaram evidenciados.⁴ Não se quer dizer que não houve referência aos aspectos da diversidade no PNE de 2001-2010, mas sim que essas incursões foram tímidas, em nossa avaliação, por não pontuarem as questões raciais, considerando a

⁴Convém destacar que, no diagnóstico da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, ao apresentar a situação de analfabetismo no Brasil, pelo recorte de gênero, há um comentário breve da variante “cor”, conjugada com as questões de gênero, contudo apenas em relação às mulheres e sem apresentar comentários mais detalhados da produção das desigualdades raciais no Brasil.

existência e o acúmulo de pesquisas sobre a temática, bem como as reivindicações dos movimentos sociais negros que denunciaram a desigualdade no campo da educação entre brancos e negros.

No item sobre a Educação Infantil, por exemplo, o antigo PNE apresentou no texto de suas diretrizes uma pontuação generalista, dando relevo às “diversidades regionais” e às expressões culturais, mas deixou de evidenciar as desigualdades pelo vetor racial. No que se refere ao Ensino Fundamental, foi indicado uma importante proposição, relacionada aos critérios para a escolha dos livros didáticos, para combater mensagens discriminatórias e estereotipadas em relação às mulheres, negros e índios.

Manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio (BRASIL, 2001, item 2.3, objetivo e meta 11)

As reivindicações quanto aos critérios de seleção de materiais pedagógicos, dentre eles o livro didático, sempre estiveram nas pautas dos movimentos sociais negros e as pesquisas realizadas denunciaram a veiculação de estereótipos e mensagens discriminatórias nesses materiais foram determinantes para incluir no antigo PNE essa questão. Em complemento a esta proposição para os materiais pedagógicos, especial atenção deve ser dada à formação dos professores, porquanto são os sujeitos que vão lidar com os mesmos em sala de aula. Embora não tenha sido feita referência direta aos processos de formação inicial e continuada do(a) professor(a) em relação à educação das relações étnico-raciais no contexto do PNE de 2001-2010, convém mencionar que, nos objetivos e metas para o ensino superior (item 4.3) e para a formação dos professores e valorização do magistério (item 10.3), houve referência ao tema específico da história e cultura do segmento afro-brasileiro, no conjunto de outras diversidades, para serem incluídos nos currículos de formação de professores.

Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais (BRASIL, 2001, item 4.3, objetivo e meta 12)

Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais e sua contribuição na sociedade brasileira (BRASIL, 2001, item 10.3, objetivo e meta 21).

Consideramos que, nas propostas desse Plano, o indicador raça não recebeu o relevo necessário e compactuamos com Silva Júnior (2002) ao lamentar que o antigo PNE não tenha considerado adequadamente essa questão, “ignorando por completo a problemática da hostilidade racial enfrentada pelas crianças negras no espaço escolar” (SILVA JUNIOR, 2002, p. 68), ficando as propostas de formação dos professores esvaziada de um sentido mais crítico para o tratamento da diversidade, tangenciadas pelo vetor das desigualdades étnico-raciais.

O novo PNE, aprovado por meio da Lei Federal n° 13.005/2014 e com vigência para 2014-2024, apresenta em sua estrutura textual 14 artigos, contendo as diretrizes das políticas educacionais, e propõe 20 metas e respectivas estratégias para sua concretização. Entretanto, não contempla o diagnóstico da realidade da educação do país.

Aspecto central no processo de planejamento educacional no campo das políticas públicas, diz respeito à importância da realização de diagnóstico da realidade para nortear as ações a serem propostas. Assim, diferentemente do antigo PNE, o Plano atual peca nesse quesito, pois é vazio de diagnóstico, criando uma lacuna em seus aspectos contextuais para justificar a proposição de suas metas. Ao excluir esse aspecto do seu escopo, o atual PNE deixa de dialogar com o diagnóstico realizado no contexto do antigo Plano, fragilizando a visão processual dos dados da realidade educacional brasileira, inclusive para ver se houve avanços, ou não, nas metas propostas e apontar os desafios ainda presentes com vistas às novas proposições. Por outro lado, no que se refere aos Planos Estadual e Municipal, observamos as apresentações de suas metas precedidas por uma análise situacional das realidades educacionais do Estado do Amazonas e do Município de Manaus. Tal aspecto contribui para uma visão mais transparente do tamanho dos desafios a serem enfrentados.

Com o objetivo de fazer uma análise das questões relacionadas à educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no PNE vigente, debruçamo-nos na análise das suas diretrizes, metas e estratégias, fazendo um paralelo com o PEE/AM e PME/Manaus, visando verificar suas aproximações e/ou distanciamentos.

Cabe pontuar, preliminarmente, que em 2014, ano da publicação do atual PNE, já havia acúmulo significativo de produções teóricas, proposições no campo das políticas públicas afirmativas e experiências voltadas para a inclusão das temáticas afro-brasileira e africana no currículo escolar e para a promoção da educação das relações étnico-raciais no Brasil. Nesse processo, destacamos que a Lei n° 10.639/2003 já tinha onze anos de publicação e as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana estavam vigentes há dez anos. Portanto, os marcos regulatórios das políticas voltadas para a promoção da igualdade étnico-racial que antecederam o atual PNE, como as já referidas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, as DCN da área de 2004 e seu Plano de implementação de 2009, além do Estatuto da Igualdade Racial de 2010, configuraram-se num conjunto de diretrizes e orientações com potencial suficiente para que a sua inserção no PNE, em 2014, ocorresse com destaque.

No entanto, observamos esta questão inserida de forma discreta, não se configurando como meta específica, mas sendo mencionada no contexto das estratégias para viabilizar as metas que ganharam sua centralidade. Portanto, as questões relacionadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e a educação das relações étnico-raciais aparecem como estratégias operativas para o cumprimento de metas consideradas prioritárias.

Certamente se esperava maior centralidade das mesmas como um dos pilares do PNE recém-aprovado, tendo em vista a existência dos marcos regulatórios há mais de 10 anos e que tiveram ressonância significativa nos debates travados nas Conferências Nacionais de Educação (CONAE) em 2010 e em 2014. Nesse contexto, observamos que o documento final da CONAE/2010, por exemplo, já sintetizava o acúmulo de discussões e propostas, fruto da participação de diferentes atores sociais, para subsidiar a construção do novo PNE, visto que o ano de sua realização correspondeu o último ano de vigência do antigo Plano. Este documento se estruturou em torno de seis eixos temáticos, dos quais destacamos o eixo “Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade”, no qual se encontram as proposituras do campo das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, no qual propunha:

Garantir a criação de condições políticas, pedagógicas, em especial financeiras, para a efetivação do 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 e das Leis nº 10.639/2003 e nº.11.645/08, no âmbito dos diversos sistemas de ensino, orientando-os para garantir a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, desde a educação infantil até a educação superior, obedecendo prazos e metas definidos no atual e novo Plano Nacional de Educação, dispondo de recursos provenientes de vinculação ou subvinculação definida nas referidas leis (...) (BRASIL, 2010, p. 130).

Nos anos seguintes, o documento de referência que subsidiou as etapas preparatórias da CONAE/2014, publicado em 2013, também articulou eixos temáticos, dentre os quais, “Educação e

Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos”, que apresentou as discussões e propostas mais centrais para se pensar “as questões da diversidade, do trato ético e democrático das diferenças, da superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes se articulam com a construção da justiça social, a inclusão e os direitos humanos” (BRASIL, 2013, p. 27).

O decurso de tempo, somado ao acúmulo de debates, conferências, produções e experiências na área, certamente são aspectos centrais para a avaliação da trajetória dessas políticas, incluindo também o seu impacto nos diferentes sistemas de ensino, por meio das publicações no âmbito das políticas locais. Observamos, tanto no Estado do Amazonas como na cidade de Manaus, normativas no âmbito dos seus respectivos sistemas de ensino, no que concerne as Leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. As mesmas estão em consonâncias com as diretrizes nacionais e são anteriores à publicação dos seus atuais Planos de Educação.⁵

Além disso, as próprias diretrizes do atual PNE, publicado em 2014, propõem a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (art. 2º, III) e a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (art. 2º, X). Embora tenha tratado a diversidade de forma genérica, não pontuando os marcadores identitários dos coletivos que representam, tais diretrizes sugerem que metas específicas para garantir a concretude dessas inclinações fossem indicadas no PNE, visando à efetivação de medidas mais amplas no campo das políticas estruturais para combater o racismo, a discriminação e promover a educação das relações étnico-raciais. Esse aspecto revela que as políticas públicas educacionais mais gerais no Brasil, como as do porte do atual PNE, não têm potencializado àquelas oriundas de ações mais focalizadas, como as políticas afirmativas.

Tal questão tende a ser reiterada, integral ou parcialmente, no conjunto dos Planos de Educação publicados a partir do PNE vigente. Nesse processo, em junho de 2015 foram lançados o Plano Estadual de Educação do Amazonas, Lei n° 4.183/2015, e o Plano Municipal de Educação de Manaus, Lei n° 2.000/2015. Cabe pontuar que foi o primeiro Plano Municipal de Educação do

⁵ No Amazonas, o Conselho Estadual de Educação publicou em 2010 a Resolução CEE/AM n° 75/2010, que orienta sobre a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nas escolas do seu sistema. No âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Manaus, o Conselho Municipal de Educação publicou o Parecer n° 001/CME/2009 e a Resolução n° 001/CME/2010, estabelecendo assim as normas para implementação da Lei Federal n° 10.639/2003 para este sistema. Igual procedimento foi adotado em 2011, quando o Conselho Municipal de Educação de Manaus publicou o Parecer n° 003/CME/2011 e a Resolução n° 002/CME/2011, que regulamentou em seu sistema a Lei Federal n° 11.645/2008, que incluiu a história e a cultura indígena como temáticas obrigatórias no currículo, juntamente com as de matriz africana e afro-brasileira.

município de Manaus, mas o Estado do Amazonas já possuía o seu PEE, sancionado pela Lei nº 3.268 de 2008, e em vigência quando da publicação do atual Plano.

O atual PEE/AM, além de reproduzir as mesmas 20 metas do PNE, indicou mais duas, uma específica para a Educação Escolar Indígena (meta 21) e outra para os aspectos da conectividade à internet nas instituições de ensino no estado (meta 22). Assim, o PEE/AM ficou estruturado com 22 metas.

No contexto do PME/Manaus, observamos que ele mantém a mesma estrutura das vinte metas do Plano Nacional de Educação com adequações na redação de algumas delas, visando ajustá-las às especificidades de sua esfera de competência, no concernente a responsabilidade na oferta do ensino. Contudo, convém destacar a exclusão do termo “diversidade” do texto do inciso X do artigo 2º. Além desse termo, também foram excluídos os termos “gênero” e “orientação sexual” do conjunto das suas estratégias. Embora esses aspectos não sejam objetos de análise desse artigo, os mesmos dialogam com o campo da diversidade, instigando-nos a comentar que tais exclusões representam retrocesso nas políticas de afirmação das diversidades no campo da educação, caminhando na contramão das diretrizes nacionais já estabelecidas.

Certamente, essa questão merece estudo específico e aprofundado, pois são reflexos de posturas conservadoras de parte da sociedade, que se mantém latente historicamente e com seus fluxos e refluxos. Esse movimento conservador, em grande parte de cunho religioso, vem influenciando a formulação das políticas públicas recentes, como nas exclusões das questões de gênero, sexualidade e diversidade do PME/Manaus, também tiveram ecos em outros planos de educação pelo Brasil e se encontram em Projetos de Leis, que visam alterar a LDBEN 9.394/96, a exemplo da proposta do “Programa Escola sem Partido” que tem alguns projetos correlatos em tramitação no Congresso e no Senado Federal e em alguns estados e municípios brasileiros, inclusive no Amazonas.⁶

⁶ Projetos em tramitação: **Projeto de Lei n. 7180/2014**, do Deputado Federal Erivelton Santana - PSC/BA. Altera o art. 3º da LDBEN 9.394/96, que acrescenta o inciso XIII: “respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas”.

Projeto de Lei n. 7181/2014, do Deputado Federal Erivelton Santana - PSC/BA, que dispõe sobre a fixação de parâmetros curriculares nacionais em lei com vigência decenal. Apensado ao PL 7180/2014.

Projeto de Lei n. 867/2015, do Deputado Federal Izalci – PSDB/DF, institui o "Programa Escola sem Partido". Apensado ao PL 7180/2014. Projetos similares também se encontram em tramitação em alguns estados e municípios brasileiros, a exemplo do Amazonas, onde tramita na Câmara dos Deputados o **Projeto de Lei Ordinária 102/2016**, proposto pelo Deputado Estadual Platiny Soares (DEM/AM), que institui, no âmbito do sistema estadual de ensino, o “Programa Escola Sem Partido”.

Projeto de Lei n. 1859/2015, de autoria do Deputado Federal Izalci – PSDB/DF e outros. Acrescenta Parágrafo único ao artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96: “A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual’”.

As proposições desses projetos neutralizam um ensino que se quer mais crítico e pautado nos princípios da autonomia docente e discente e no pluralismo de ideias que fundamentam a educação democrática. Os mesmos afetam diretamente propostas de educação que sejam problematizadoras das questões contemporâneas, combatam o racismo, os preconceitos, as discriminações e valorizem as diversidades como potencial para os projetos escolares.

A proposta da “Escola sem Partido” visa, dentre outros aspectos, vedar o que os seus idealizadores consideram ser “prática de doutrinação ideológica”, “bem como a veiculação de conteúdos ou **a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas** ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”. (Art. 3º, PL 867/2015, grifo nosso). Tal propositura pode afetar as questões relacionadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e colocar em risco as poucas conquistas, como a inclusão desses estudos nos currículos escolares. Isso se diz devido o viés ideológico que a proposta possui e por estar na contramão do estabelecido na Resolução CNE n. 01/2014, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e dentre seus objetivos pretende divulgar a produção de conhecimentos, mas também “atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns garantindo, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira” (art. 2º, §1º).

As premissas do “Programa Escola sem Partido”, por exemplo, poderão servir como norma para os alunos se recusem, por suas convicções dogmáticas (e preconceituosas), a realizar atividades relacionadas à cultura de matriz africana, como já ocorrido em Manaus em 2012, quando um grupo de estudantes, de uma determinada religião, recusou-se a realizar um projeto, numa escola pública de ensino médio, com a temática africana, alegando que a mesma feria os preceitos bíblicos de sua crença. Essa questão é preocupante e coloca em evidência a necessidade de mais debates na sociedade, pois afetam diretamente a formulação das políticas educacionais.

Projeto de Lei n. 1411/2015, do Deputado Federal Rogério Marinho - PSDB/RN, que tipifica o crime de Assédio Ideológico e dá outras providências.

Projeto de Lei n. 5487/2016, do professor Victório Galli - PSC/MT, institui a proibição de orientação e distribuição de livros às escolas públicas pelo Ministério da Educação e Cultura que verse sobre orientação de diversidade sexual para crianças e adolescentes. Apensado ao PL 1859/2015.

Projeto de Lei n. 4486/2016, de autoria de Rogério Marinho - PSDB/RN, que Altera a Lei nº 13.005/2015, Plano Nacional de Educação - PNE, visando que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, mediante proposta do Poder Executivo, seja aprovada pelo Congresso Nacional.

Projeto de Lei do Senado n. 193/2016, de autoria do Senador Magno Malta PR/ES, que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o "Programa Escola sem Partido".

Observamos que, embora com normativas próprias para os seus sistemas de ensino, em consonância com as diretrizes nacionais, o PEE/AM e o PME/Manaus não apresentam metas específicas voltadas para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. A inclusão dessa temática foi feita o campo das estratégias para viabilizar o cumprimento das metas centrais nos planos locais, tal qual observado no PNE.

Ao se fazer a análise de pontos específicos do PNE vigente, vemos que no conjunto das metas há referência ao segmento negro da sociedade no contexto da Meta 8. A mesma versa com exclusividade sobre a ampliação da escolaridade da população de dezoito a vinte e nove anos, incluindo nesse processo as populações do campo, e propõe igualar a escolaridade média entre negros e não negros:

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2014, meta 8).

Em conformidade com o PNE, o PME/Manaus também faz referência à população negra no conjunto das proposições da sua meta 8, que visa elevar a escolaridade da população específica. Esse aspecto também foi igualmente reproduzido no PEE/AM em sua meta 8, sendo que neste foi acrescido o segmento da população indígena, ficando sua redação voltada para “igualar a escolaridade média entre negros e não negros e os indígenas” (AMAZONAS, 2015).

No conjunto das análises sobre a meta 8 nos três Planos, é bom frisar que as proposições das diretrizes das relações étnico-raciais e para o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana não se limitam à busca pelo aumento da escolaridade, o que certamente é aspecto fundamental em suas formulações, porém buscam a ampliação dos seus fundamentos para propor uma educação antirracista, que combata os estereótipos em relação à população negra e os preconceitos quanto aos aspectos de sua ancestralidade. Tal questão não é o objeto central da meta 8, embora reconheçamos a relevância de uma meta que traz em seu escopo a proposta de aumentar a escolaridade das populações negra e indígena, que são os segmentos populacionais com históricos processos de exclusão em suas trajetórias escolares.

Ainda sobre esse aspecto, destacamos que o PME/Manaus traz uma estratégia que não consta no PNE e no PEE/AM no contexto de sua Meta 8, que consideramos ser fundamental para esse processo. Em sua estratégia 8.7 propõe “garantir a oferta de curso de formação continuada aos educadores no tema educação das relações étnico-raciais em todos os níveis e modalidades de

ensino” (MANAUS, 2015). Nesse sentido, entendemos o avanço do PME/Manaus nessa questão, pois traz a especificidade das discussões étnico-raciais para o contexto da meta pretendida. Tal proposição potencializa a reflexão sobre os fatores que provocam a assimetria nos anos de estudos entre negros e não negros, que em muitos casos tem como consequência o abandono dos estudos por pessoas negras, motivado por questões relacionadas ao racismo e discriminação no ambiente escolar.

Esse aspecto não está presente no conjunto das estratégias das mesmas metas no PNE e PEE/AM. Por outro lado, embora não diretamente relacionado à meta de ampliação da escolaridade da população específica, encontramos, no contexto de outras metas do PNE, reiteradas no PEE/AM e PME/Manaus, estratégias voltadas para combater situações de discriminação e preconceito no ambiente escolar visando garantir as metas de universalização do ensino. Neste sentido, destacamos a estratégia 3.13 do PNE e 3.11 do PEE/AM com proposições voltadas para a prevenção da evasão escolar no contexto da meta de universalização do Ensino Médio. Observa-se nesta estratégia do PNE a falta de referência às formas de preconceitos e discriminação pelo vetor racial, e no PEE/AM estes aspectos são melhor especificados, embora a educação das relações étnico-raciais não seja indicada nesse Plano como uma das alternativas de prevenção à evasão e abandono escolar.

Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão (BRASIL, 2014, estratégia 3.13).

Implementar políticas de prevenção à evasão, abandono escolar, motivada por quaisquer preconceitos ou discriminações sociais, sexuais, religiosas, culturais e etnoraciais (AMAZONAS, 2015, estratégia 3.11).

No campo das estratégias para promover o combate à evasão escolar, com ações de combate ao preconceito e discriminação no ambiente escolar, o PME/Manaus propõe a estratégia 2.5 para cumprir a meta de universalização do Ensino Fundamental. A estratégia trata especificamente da garantia do atendimento educacional das crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, pois traz a proposição para o monitoramento das “situações de discriminações e preconceitos no ambiente educacional” (MANAUS, 2015). Também encontramos essa inclinação nas estratégias 2.4 e 3.3 do PME/Manaus, mas nestas, os sujeitos são os beneficiários dos programas de transferência de renda, na perspectiva da garantia do acesso e permanência no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Embora implícito, a articulação dessas estratégias está relacionada às condições de acolhimento dos sujeitos ou por serem beneficiários de programas sociais, não destacando o viés racial ou de outros marcadores identitários geradores de violência. Destacamos como relevante quaisquer medidas que visem combater todas as formas de discriminação e

preconceito no ambiente escolar. Contudo, explicitar as causas contribui para combater o racismo, a homofobia, o sexismo, que estão na base dos preconceitos e discriminação.

Observamos, também, que há referência direta as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais na estratégia 7.25 do PNE, que assim estabelece:

Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e nº 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (BRASIL, 2014)

Em que pese a relevada inserção de uma estratégia com vistas a dar visibilidade direta a esses marcos regulatórios, vale citar que a mesma está inserida no contexto de uma meta voltada para a busca de qualidade da educação básica, mediante o aumento dos índices das escolas nas avaliações externas. Certamente que combater o racismo e garantir a inclusão dos conhecimentos das histórias e culturas historicamente excluídas do currículo escolar é elemento que promove maior democracia curricular e contribui para a descolonização dos currículos. Entretanto, o que o conjunto normativo da legislação antirracista propõe não se vincula à cultura da performatividade das escolas via melhoria nas metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), embora possa contribuir indiretamente para isso.

No Plano Municipal de Educação de Manaus, a estratégia que também menciona mais diretamente as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 é a estratégia 7.27, específica da meta 7, que trata da busca de melhores resultados das escolas nas avaliações de larga escala. Igual indicação é encontrada na estratégia 7.20 do PEE/AM. Assim, essas estratégias possuem o mesmo sentido atribuído no PNE em relação a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas e a implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, todas inseridas no contexto da meta que visa a qualidade na educação. No PME/Manaus, há indicação para tais conteúdos serem efetivados de forma interdisciplinar, sendo este o único diferencial em relação ao PNE e ao PEE/AM.

Destacamos, ainda, no contexto do PME/Manaus, a estratégia 4.3, circunscrita à meta 4, que trata da Educação Especial na perspectiva da universalização do atendimento da população específica. A mesma propõe a formação na área da educação para as relações étnico-raciais, a serem

contempladas, dentre outras áreas, na formação dos profissionais para atuar no atendimento educacional especializado nas escolas, conforme exposto:

Implantar, no prazo de três anos, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas, contemplando ainda a formação em educação para as relações étnico-raciais, diversidade religiosa e educação em direitos humanos (MANAUS, 2015, estratégia 4.3)

No contexto do ensino superior, temos a meta 13 do PNE, que trata da elevação da qualidade desse nível de ensino e ampliação do número de mestres e doutores. A estratégia 13.4 dessa meta visa à melhoria dos cursos de formação de professores e destaca a educação para as relações étnico-raciais dentro do processo de formação inicial, a serem observadas nas avaliações externas dos cursos superiores.

Promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência”. (BRASIL, 2014, estratégia 13.4)

A estratégia acima citada tem como parte de suas formulações as mesmas indicações da Resolução CNE n° 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nesta Resolução é estabelecido para as instituições de ensino superior com oferta de cursos voltados para a formação de professores, que observem as suas normativas, aspecto a ser considerando no processo de avaliação dos cursos.

Consideramos que mencionar, de forma diluída e no corpo de uma estratégia do PNE, uma diretriz do Conselho Nacional de Educação, já existente desde 2004, compromete a centralidade necessária que tal política deveria ter no contexto dos novos Planos, inclusive para potencializar a sua efetividade.

Na meta 14 do PNE/2014, voltada para a ampliação das matrículas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, foi indicada uma estratégia voltada para a redução das “desigualdades étnico-raciais e regionais” e para o favorecimento do acesso das populações do campo e das

comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 2014, estratégia 14.5). No campo do acesso a esses programas, o PME/Manaus também reproduz, em sua estratégia 14.2, as ações voltadas para o acesso dessas populações em cursos de pós-graduação, visando à superação das “desigualdades étnico-raciais e regionais” com a garantia do acesso aos estudos de pós-graduação a esses coletivos. Essa mesma inclinação é observada na estratégia 14.4 do PEE/AM.

Há referência a políticas afirmativas em estratégias específicas do PNE, como observado no contexto da meta 11, que trata da matrícula na educação profissional técnica de nível médio. A sua estratégia 11.3 propõe “reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais no acesso e permanência na educação profissional técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei” (BRASIL, 2014, estratégia 11.3). Além desta, há referência também na estratégia 12.9, no contexto da Meta 12, alusiva às matrículas no ensino superior, propondo “ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante adoção de políticas afirmativas, na forma da lei” (BRASIL, 2015, estratégia 12.9).

Observamos na estratégia 12.5 da Meta 12 do PEE/AM, referente à educação superior, a proposição voltada para a garantia da permanência que visa, dentre outros aspectos, a redução das desigualdades étnico-raciais e garantir o acesso, a permanência e o êxito acadêmico de estudantes da escola pública, indígenas, afrodescendentes e alunos com deficiência (AMAZONAS, 2015, estratégia 12.5). Ainda nesse contexto, destacamos a estratégia 13.8 do PEE/AM que propõe:

Adotar a política de quotas como meio de superação das desigualdades, reservando durante os próximos dez anos um mínimo de 50% das vagas nas IES públicas para estudantes egressos das escolas públicas, respeitando a proporção de negros e indígenas em cada ente federado, de acordo com os dados do IBGE, para democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade aos cursos no período diurno, noturno e em tempo integral (AMAZONAS, 2015).

Outras estratégias, relacionadas à política afirmativa e à implementação da Lei n° 11.645/2008, são observadas no PEE/AM, a exemplo das estratégias 21.14 e 21.15, específicas da Meta que trata da Educação Escolar Indígena. A estratégia 21.14, por exemplo, propõe “implementar a Lei n.º 11.645/2008 nos currículos das escolas estaduais e municipais e elaborar material didático correspondente, como meio de combater a intolerância e o preconceito, em relação aos povos indígenas” (AMAZONAS, 2015).

Nessa mesma direção, há estratégias no contexto de diferentes metas do PNE, PEE/AM e PME/Manaus, que se referem à população negra, mas são mencionadas no contexto da modalidade

de ensino da Educação Escolar Quilombola, que nos limites desse artigo não iremos abordar por não constituir seu objeto principal. Contudo, é importante mencionar que as especificidades dessa modalidade são citadas no conjunto de outras diversidades, tais como a Educação do Campo e Educação Indígena. Tal aspecto demonstra que o trato com as questões da diversidade e da educação diferenciada aparecem articuladas em blocos e em torno de estratégias específicas para a implementação de metas, geralmente voltadas à ampliação do acesso ou pela busca dos índices de qualidade a serem aferidos em avaliações externas. Encontramos referência à questão da Educação Escolar Quilombola em diversas estratégias das metas do PNE, no PEE/AM e no PME/Manaus⁷, voltadas para a garantia do acesso ao ensino visando a sua universalização na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, na alfabetização das crianças até o terceiro ano do Ensino Fundamental, na educação especial, na educação de jovens e adultos articuladas à educação profissional e tecnológica, à educação profissional técnica de nível médio, ensino superior dentre outras.

Ante o exposto, podemos dizer que o processo de construção de uma educação comprometida com a diversidade e com o combate ao racismo e diferentes formas de discriminação, tem tido, no campo das políticas educacionais no Brasil, um espaço ora central ora periférico. Tal premissa também se observa no contexto local.

As alterações na LDBEN 9.394/96, por intermédio das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, trouxeram para a centralidade do debate educacional a discussão das relações étnico-raciais e para o estudo da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Esse aspecto, potencializado pela publicação das DCN da área, tiveram um impacto nas proposições das políticas locais, a exemplo do antigo PEE/AM, publicado em 2008, e das regulamentações oriundas do Conselho Estadual de Educação do Amazonas e do Conselho Municipal de Educação de Manaus, anteriormente citadas.

O antigo Plano Estadual de Educação do Amazonas de 2008, por exemplo, trouxe um item específico e central para contemplar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, com 12 (doze) objetivos e metas voltadas para a sua consolidação. Não podemos deixar de pontuar que no antigo PEE/AM foi registrado o compromisso expresso na Carta do Amazonas, produzida no contexto do I Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico Racial, realizado em Manaus em

⁷ **Educação Escolar Quilombola - Estratégias do PNE:** 1.10; 2.6 e 2.10; 3.7; 4.3; 5.5; 6.7; 7.26 e 7.27; 10.3; 11.9; 12.13; 14.5; 15.5 e 18.6. **Estratégias do PEE/AM:** .10; 2.6 e 2.10; 4.3; 5.5; 6.7; 7.5, 7.21 e 7.22; 8.3; 9.27; 10.3; 11.7; 13.9; 14.4; 15.5 e 18.6. **Estratégias do PME/Manaus:** 1.11; 2.7 e 2.11; 4.3; 5.6; 6.7; 7.8, 7.28 e 7.29; 10.3; 14.2; 15.5 e 15.6; 18.3 e 18.5.

2005. Portanto, o mesmo incorporou em seu texto os compromissos assumidos nesta Carta por diferentes instituições de caráter público, privado, Organizações não Governamentais (ONGs) e diferentes atores sociais, visando à elaboração de políticas educacionais para promover a igualdade étnico-racial e implementação da Lei nº 10.639/03 e das DCN desta área. Contudo, no novo PEE/AM de 2015, essas proposições não se configuraram metas, como visto no antigo Plano.

Diante de tais considerações vale citar que a histórica luta política por reconhecimento não se esgota com a publicação de uma Lei ou de diretrizes específicas, pois estas representam apenas o início da conquista de um processo de lutas permanentes em uma sociedade desigual. Portanto, tão importante quanto a conquista no campo formal dos direitos, são os seus desdobramentos no campo do acompanhamento do seu processo de implementação e na cotidiana luta pela manutenção dos direitos conquistados.

3. Comentários Finais

Neste breve olhar para os Planos de Educação em curso no Brasil, Amazonas e Manaus, observamos que o PEE/AM e PME/Manaus apresentam similaridade com o PNE, notadamente nas propostas das suas 20 metas, reproduzidas nos Planos locais, sendo que no Plano Estadual foram inseridas mais duas metas, não presentes no PNE e PME/Manaus (Educação Escolar Indígena e Conectividade).

Destacamos o protagonismo dos movimentos sociais comprometidos com a luta pela descolonização dos currículos escolares, como as ações dos movimentos negros, cujas pautas, dentre outras, se alinham à busca da garantia da inclusão de suas histórias e culturas nos currículos escolares. Tal inclusão, no entanto, deve estar comprometida com o reconhecimento das contribuições de negros e negras para a formação da sociedade brasileira em diferentes áreas e pela eliminação das abordagens folclorizadas e estereotipadas em torno de suas representações nos materiais didáticos e nas práticas pedagógicas.

Das metas estabelecidas nos três Planos, a de número 8 representa a única que faz referência ao segmento negro da população no corpo da redação, embora a mesma se refira ao tema do aumento da escolaridade da população específica, com a proposta para igualar os anos de escolaridade entre negros e não negros como parte de suas pretensões.

Foram apenas nas estratégias, para viabilizar o cumprimento das metas centrais, que encontramos propostas voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Portanto, observamos que há no PNE, PEE/AM e PME/Manaus vigentes tais proposições, contudo,

as mesmas foram incluídas de forma periférica e não de forma central traduzidas em metas específicas, o que entendemos garantiria maior avanço na implementação dos seus objetivos.

Por fim, esperava-se que, ao completar 11 anos da lei nº 10.639/2003 e da existência das demais publicações correlatas no período da publicação do atual PNE, suas proposições ganhassem o status de meta. Isso se diz devido a centralidade que as metas possuem em um Plano de Estado e o papel subsidiário, e mesmo operativo, de suas estratégias.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Lei Estadual nº 4.183**, de 26 de junho de 2015, aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas. Amazonas, 2015.

_____. **Lei Estadual nº 3.268**, de 07 de julho de 2008, aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas. Amazonas, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. **Lei Federal nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2001.

_____. Congresso Nacional. **Lei Federal n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara Plena. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, 2004.

_____. Congresso Nacional. **Lei Federal n. 11.645**, de 10 de março de 2008, que altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

_____. **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: MEC/SECAD/SEPPIR, 2009.

_____. MEC. **Conferência Nacional de Educação - 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação** - Documento Final. Brasília, 2010a.

_____. **Lei Federal nº 12.288**, de 20 de julho de 2010, institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, 2010b.

_____. MEC. **Conferência Nacional de Educação - 2014: Documento Referência** Documento Final. Brasília, 2013. Disponível em http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf Acesso em: 10 de jun. de 2016.

_____. **Lei Federal nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 116, jul. /2002, nº 116, pp. 245-262. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>. Acesso em 10 jun. 2016.

MANAUS. **Lei Municipal nº 2.000**, de 24 de junho de 2015, aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Manaus. Manaus, 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA JÚNIOR. Direito e legislação educacional para a diversidade étnica: breve histórico. In: RAMOS, Marise Nogueira (*et al*). **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

SILVA JÚNIOR, Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.

ONU. **Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial** (1965). Biblioteca Virtual de Direitos Humanos – Universidade de São Paulo /USP – Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/>>. Acesso em 10 de jun. de 2016.

_____. **III Conferência mundial de combate ao racismo, Discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Declaração de Durban e plano de ação – 2001**. São Paulo: Secretaria de Participação e Parceria. Coordenadoria dos Assuntos da População Negra – CONE. Imprensa Oficial.