

CLAUDINEI LOMBE

**Crianças invisíveis numa escola paulista: a implementação da
Lei 10.639/2003 como garantia do direito a visibilidade cultural**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação

Prof.^ª Dr.^ª Maria da Glória Marcondes Gohn - Orientadora

**São Paulo
2009**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Crianças invisíveis numa escola paulista: a implementação da Lei 10.639/2003 como
garantia do direito a visibilidade cultural**

Por

CLAUDINEI LOMBE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, pela Banca examinadora formada por:

Presidente: Prof^a. Dr^a. Maria da Glória Marcondes Gohn - Orientadora

Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia Carvalho da Silva

Prof^a. Dr^a. Terezinha Azerêdo Rios

Suplente: Prof. Dr. José Rubens Lima Jardimino

Foi a incompreensão inicial de minha experiência profissional de professor – não saber lidar com a questão do negro e da construção da sua identidade racial/cultural – que me motivou a entrar no Programa de Mestrado e compreender a invisibilidade da cultura do afro-descendente. Sinto-me realizado de poder contribuir para este entendimento e espero que no futuro essa minha manifestação de resistência seja uma referência para aqueles que acreditam ser possível modificar o mundo.

Finalizo com um provérbio africano:

“Rezar ajuda, desde que não fiquemos parados.”

Autor desconhecido

DEDICATÓRIA

Aos professores que, isoladamente ou em grupo, persistem na tarefa de educar seus alunos com uma visão de mundo multicultural. Em minha trajetória, tenho compartilhado como pesquisador as experiências que ora realizam ora frustram a maioria dos educadores que trabalha a questão do negro nas escolas das redes pública, estadual e municipal. A dedicação e persistência, que são características desse docente, fizeram-me também persistir no meu trabalho, que não se esgota aqui, mas que é o começo de uma discussão tardia, mas importante.

Aos alunos que esperam que nas escolas seja mostrado o caminho que cada um possa seguir com o que tem ou que traz de casa, que é sua cultura, desejo que este trabalho contribua, sensivelmente, na transformação da escola.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho é uma elaboração coletiva das diversas pessoas que participaram comigo do Programa de Pós-Graduação da Uninove, das orientações e correções feitas ao longo do caminho, dadas por minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Maria da Glória Marcondes Gohn, e pelos professores do programa e também pelos colegas de trabalho.

Agradeço aos alunos que sempre eram interrompidos em suas atividades escolares para receberem questionários e depois novamente interrompidos para darem a devolutiva da pesquisa, aos colegas da escola que tiveram paciência em relação à minha persistência em discutir a questão do negro nas reuniões pedagógicas.

Registro aqui, ainda, meus agradecimentos ao diretor da escola, que foi o estudo de caso, aos gestores em geral, aos pais dos alunos e professores que responderam os questionários.

Aos meus amigos e familiares que se privaram da minha companhia nos momentos de dedicação à pesquisa.

À Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, pela disponibilização da bolsa de estudo, sem a qual seria difícil manter-me no programa de mestrado.

À banca examinadora, pelas contribuições e críticas construtivas. Aproveito a oportunidade para elogiá-los. Tenho consciência de minha brutalidade, das minhas fraquezas e limitações, mas só com a ajuda destes verdadeiros mestres eu poderia ser lapidado e minha brutalidade tornar-se algo delicado e sensível, com um intelecto capaz de compreender o mundo e tentar modificá-lo por meio das idéias; somente mestres determinados, como estes que me acolheram, possuem o dom de transformar minhas fraquezas em fortaleza e minhas limitações em um ponto de partida para a infinidade de possibilidades que um ser humano nasce para vivenciar.

RESUMO

Os objetivos desta pesquisa consistem em destacar os mecanismos que dificultam a implementação da Lei nº 10.639, dando visibilidade às crianças afro-descendentes e identificar as novas relações sociais que surgiram entre os atores do processo educacional. O objeto de pesquisa é a relação existente entre professores, alunos e comunidade de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo, localizada no bairro do Parque Peruche; é também o respeito das garantias de visibilidade cultural dos afro-descendentes propostas pela citada lei, cuja finalidade é determinar que os estabelecimentos de ensino, público e privado, trabalhem os conteúdos de história e cultura africanas e afro-brasileira em seus currículos, dando visibilidade à população afro-descendente. O foco principal é educar o negro, tendo por meta melhorar a sua autoestima e educar a sociedade para que ela respeite e saiba, com sabedoria e respeito, conviver com as diferenças, garantindo a todos os direitos que a nossa constituição garante a todo o cidadão, consistindo em um passo para a construção de uma verdadeira democracia.

Palavras-chave: Emancipação. Identidade. Cultura. Resistência.

ABSTRACT

The objectives of this research consist of the mechanisms that hinder the implementation of the Law no. 10.639 highlighting, giving visibility to the afro-descending children and to identify the new social relationships that appeared among the actors of the educational process. The research object is the existent relationship among teachers, students and community of a school of the public net of Fundamental Teaching of the State of São Paulo, located in Parque Peruche's neighborhood; it is also the respect of the warranties of cultural visibility of the afro-descending ones proposed by the mentioned law, whose purpose is to determine that the teaching establishments, public and private, work the history contents and African and Afro-Brazilian culture in its curricula, giving visibility to the afro-descending population. The main focus is to educate the black, tends for goal to improve its self-esteem and to educate the society so that she respects and know, with wisdom and respect, to live together with the differences, guaranteeing to all the rights that our constitution guarantees to the whole citizen, consisting of a step for the construction of a true democracy.

Key words: Emancipation. Identity. Culture. Resistance.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1 - CONTEXTO HISTÓRICO.....	38
1.1 Resistência Cultural	39
1.2 Período Escravocrata	43
1.2.1 Monarquia	43
1.2.1.1 Colônia	43
1.2.1.2 Independência.....	44
1.3 Período Pós-Abolição	47
1.3.1 República	47
1.3.1.1 O movimento abolicionista e a república.....	47
1.3.2 O ano de 1945 de volta ao regime democrático.....	49
1.3.3 Ditadura Militar.....	51
1.4 Redemocratização.....	52
1.4.1 Crise militar.....	52
1.4.2 Anistia	53
1.4.3 Diretas Já.....	53
1.4.4 De Collor a Lula.....	54
1.5 O Negro na Escola: Escola Casa Grande, Escola Senzala e Escola Quilombo.....	56
1.5.1 Escola Casa Grande – Escola elitista e excludente	61
1.5.2 Escola Senzala- Escola Inclusiva.....	63
1.5.3 Escola Quilombo – Educação e emancipação.....	66
1.5.4 Arquitetura da ideologia do embranquecimento	68
1.5.5 Projeto de emancipação impedido pelos abolicionistas.....	70
1.5.6 Matizes e a dificuldade da construção de uma identidade	72
1.5.7 Mito da Democracia Racial	74
1.6 Conclusão.....	75
CAPÍTULO 2 - A LEI Nº 10.639/2003.....	78
2.1 Texto: A Letra.....	79
2.1.1 Estrutura da Lei	80
2.1.2 Assuntos principais e sua ordenação.....	80
2.1.3 Objetivos	81
2.1.3.1 Proclamação - Finalidades gerais e aspirações	81
2.1.3.2 Reais – Alvos da ação	81
2.2 O contexto: O Espírito da Lei.....	86
2.2.1 Contexto externo	86
2.2.1.1 Fatos e acontecimentos históricos significativos do período da abolição até a aprovação da Lei.....	86
2.2.1.2 Forças sociopolíticas e econômicas envolvidas na problemática.....	91
2.2.1.3 Demandas: do sistema econômico e da sociedade	93
2.2.2 Contexto interno.....	94

2.2.2.1	O desenrolar dos fatos	94
2.2.2.2	A Lei propriamente dita	98
2.2.3	Filosofia Geral da Lei	99
2.2.3.1	Fatos e acontecimentos históricos significativos do período de tramitação da Lei no Congresso Nacional	100
2.3	Os Efeitos da Lei	104
2.4	Comentários e Análises Sobre a Lei	104
CAPÍTULO 3 - ESTUDO DE CASO: ESCOLA CAPITÃO, A SUA HISTÓRIA E OS AFRO-DESCENDENTES		109
3.1	Caracterização do bairro e relação com o Movimento Negro	111
3.2	O Parque Peruche Hoje.....	114
3.3	Histórico da Escola	117
3.4	Relatório de Pesquisa.....	123
3.5	Comentário Síntese	131
CAPÍTULO 4 - A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639 DIREITOS E DEVERES. QUEM SÃO OS PRINCIPAIS ATORES.....		133
4.1	Levantamento dos Órgãos Oficiais.....	135
4.1.1	Governo Federal - Brasil.....	135
4.1.2	Governo Estadual - São Paulo	136
4.1.3	Governo Municipal - São Paulo.....	137
4.1.4	Fundações.....	138
4.1.5	Organizações Não-Governamentais.....	138
4.1.6	Universidades.....	142
4.2	Pesquisa com a Comunidade Escolar	143
4.3	Resultados da Pesquisa	143
4.3.1	Ancestralidade Realizada com os Pais.....	143
4.3.2	Ancestralidade dos Professores e Gestor	145
4.3.3	Com os alunos.....	146
4.3.4	Com os pais dos alunos	147
4.3.5	Com os professores	150
4.3.6	Com os Gestores	153
CONCLUSÕES		155
REFERÊNCIAS		166
APÊNDICES		174
Apêndice A - Metodologia criada pela professora Maria da Glória Gohn (1992) para análise de lei		175
Apêndice B - Carta de autorização para realizar a pesquisa		176
Apêndice C - Autorização para uso da imagem do aluno		177
Apêndice D - Autorização de uso da imagem professores		178
Apêndice E - Ficha de matrícula		179
Apêndice F - Questionário de pais		181
Apêndice G - Questionário de gestores		184
Apêndice H - Questionário de professores		187
Apêndice I - Questionário de alunos		190

ANEXOS	193
Anexo A - Lei Áurea.....	194
Anexo B - Consulta Tramitação das Proposições.....	196
Anexo C - Lei nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.....	201
Anexo D - Diário da Câmara dos Deputados, de 20 de março de 1999, p. 10.942 a 10.943.....	202
Anexo E - Diário da Câmara dos Deputados, de 25 de agosto de 1999, p. 36.738 a 36.741	204
Anexo F - Diário da Câmara dos Deputados, de 9 de novembro de 2001, p. 57.418 a 57.420	208
Anexo G - Comissão de constituição e justiça e de redação final da Lei	211
Anexo H - LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003	217
Anexo I - MENSAGEM Nº 7, DE 9 DE JANEIRO DE 2003	218
Anexo J - DOU Nº 178, segunda-feira, 15 de setembro de 2008 PORTARIA CONJUNTA No- 1, DE 12 DE SETEMBRO DE 2008	220
Anexo K - RESOLUÇÃO FNDE Nº 35, DE 21 DE JULHO DE 2008 -DOU 22.07.2008.....	221
Anexo L - Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639.....	225
Anexo M - Reportagem, O Estado de São Paulo, 23 de Dezembro de 2007	226
Anexo N - Reportagem, Folha de São Paulo, 27 de outubro de 2008	228
 BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	 229

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Referencial teórico.....	26
Quadro 2 - Quadro do referencial teórico das categorias secundárias de análise.....	28
Quadro 3 - Cronologia do Movimento Negro	39
Quadro 4 - Cronologia do Movimento Negro	40
Quadro 5 - Legislação da Estância Internacional	88
Quadro 6 - Legislação da Estância Federal, Brasil.....	89
Quadro 7 - Legislação Estância Estadual, São Paulo	90
Quadro 8 - Legislação Estância Municipal, São Paulo.....	90
Quadro 9 - Número de alunos da Educação Básica por raça/cor, segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, em 2007	128
Quadro 10 - Dados obtidos por meio dos questionários direcionados aos pais (n = 9)	144
Quadro 11 - Dados obtidos por meio dos questionários direcionados aos professores e gestores (n = 7)	145
Quadro 12 - Síntese do questionário aplicado para os alunos	146
Quadro 13 - Tabulação dos dados dos questionários aplicados aos alunos.....	147
Quadro 14 - Síntese do questionário aplicado para os pais dos alunos	148
Quadro 15 - Tabulação dos dados dos questionários direcionados aos pais com questões fechadas	148
Quadro 16 - Tabulação dos dados dos questionários direcionados aos pais com questões abertas	149
Quadro 17 - Levantamento da formação escolar e profissão dos pais dos alunos.....	149
Quadro 18 - Síntese do questionário aplicado para os professores.....	150
Quadro 19 - Tabulação das questões do questionário dos professores com questões fechadas	151

Quadro 20 - Tabulação das questões do questionário dos professores com questões abertas	151
Quadro 21 - Síntese do questionário da pesquisa aplicado para o gestor	153
Quadro 22 - Tabulação das questões do questionário do gestor com questões fechadas	154
Quadro 23 - Tabulação das questões do questionário do gestor com questões abertas	154
Quadro 24 - Dados do Censo Escolar Brasileiro de alunos do Ensino Básico realizado pelo MEC em 2007, comparando os resultados da pesquisa realizada.....	160

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Fluxograma das categorias de análise utilizadas na pesquisa	26
Figura 2 - Fluxograma das categorias secundárias de análise utilizadas na pesquisa	29
Figura 3 - A multiculturalidade ou interculturalidade, os conflitos na sala de aula!	57
Figura 4 - Daiane dos Santos e Neguinho da Beija-Flor	73
Figura 5 - Pressão sofrida pelo Estado nas esferas internas e externas que colabora na luta do Movimento Negro pela sua emancipação	100
Figura 6 - O sujeito e o Movimento Social baseados nas idéias de Alain Touraine, segundo Gohn (2008).....	105
Figura 7 - Mapa da localização geográfica do bairro do Parque Peruche	111
Figura 8 - Visão geral do Parque Peruche, 2001	111
Figura 9 - Área formada pela oportunidade de aquisição de moradias. Mapa produzido pelo Centro de Estudos da Metrópole do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEM-Cebrap)	113
Figura 10 - Perfil das áreas de acordo com a porcentagem de negros. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap	115
Figura 11 - Distribuição da população negra pela periferia da cidade. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap	117
Figura 12 - Capitão Pedro Monteiro do Amaral, veterano da Guerra do Paraguai.....	118
Figura 13 - Entrada principal da Escola. (A) Placa de identificação e (B) Acesso pela Rua Núrsia, no bairro Jardim São Bento	120
Figura 14 - Sala dos professores	120
Figura 15 - Sala da coordenação	120
Figura 16 - Biblioteca Gilberto Freire	121
Figura 17 - Refeitório	121

Figura 18 - Sala de aula.....	121
Figura 19 - Quadra poliesportiva coberta.....	122
Figura 20 - Recorte da ficha cadastral onde existe a opção cor/raça	123
Figura 21 - Apresentação gráfica com os dados da estimativa da população brasileira	124
Figura 22 - Distribuição étnica dos grupos relacionando São Paulo e Brasil. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap	125
Figura 23 - Modelo da ficha com questões apresentadas aos alunos para levantamento de dados.....	126

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Formação do quadro docente da Escola Estadual Capitão Pedro Monteiro do Amaral, no ano letivo de 2008.....	119
Gráfico 2 - Dados obtidos dos prontuários individuais dos alunos no ato da matrícula (n = 173)	124
Gráfico 3 - Divisão dos alunos por gênero.....	127
Gráfico 4 - Dados obtidos na questão de autodeclaração	129
Gráfico 5 - Alunos afro-descendentes considerando-se o que foi declarado (n = 173)	130
Gráfico 6 - Alunos afro-descendentes considerando-se a ancestralidade (n = 91)	131
Gráfico 7 - Censo escolar dos alunos do Ensino Básico, segundo cor/raça realizado pelo MEC em 2007, no Brasil	161
Gráfico 8 - Censo escolar dos alunos do Ensino Básico, segundo cor/raça, realizado pelo MEC em 2008, em São Paulo	161
Gráfico 9 - Censo escolar dos alunos do Ensino Básico, dados, cor/raça, autodeclaração no ato da matrícula dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental II, em 2008.....	162
Gráfico 10 - Resultados da 1ª etapa da pesquisa identificando os alunos afro-descendentes matriculados na 5ª série do Ensino Fundamental II, em 2008	163
Gráfico 11 - Resultados da 2ª etapa da pesquisa identificando os alunos afro-descendentes matriculados na 5ª série do Ensino Fundamental II, em 2008	164

LISTA DE ABREVIATURAS

CCJR	-	Comissão de Constituição e Justiça e de Redação
CEA-FFLCH/USP	-	Centro de Estudos Africanos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo
CECD	-	Comissão de Educação Cultura e Desporto
CEERT	-	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CEM-Cebrap	-	Centro de Estudos da Metrópole do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
CEPDCN	-	Conselho Estadual de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de São Paulo
CNNB	-	Convenção Nacional do Negro Brasileiro
CONE	-	Coordenadoria dos Assuntos da População Negra
DOI-CODI	-	Departamento de Operações e Informações e Centro de Operações de Defesa Internacional
Educafro	-	Educação e Cidadania de Afro-descendentes e Carentes
EUA	-	Estados Unidos da América
FCP	-	Fundação Cultural Palmares
FEA-USP	-	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo
FIPE	-	Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
GTEDEO	-	- Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	-	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	-	Lei de Diretrizes e Base
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
MN	-	Movimento Negro
OFA	-	Professor substituto

ONGs	- Organizações não Governamentais
ONU	- Organização das Nações Unidas
PNPIR	- Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial
SECAD	- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEPP	- Secretaria Especial de Participação e Parceria
SEPPPIR	- Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SME	- Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo
TEM	- Teatro Experimental do Negro
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNESP	- Universidade Estadual Paulista
Unicamp	- Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	- Fundos das Nações Unidas para a Infância
URV	- Unidade Real de Valor
USP	- Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO

O objeto desta pesquisa é a relação existente entre professores, alunos e comunidade de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo, localizada na zona norte da cidade de São Paulo, no bairro do Parque Peruche, a respeito das garantias de visibilidade cultural dos afro-descendentes propostas pela Lei nº 10.639/2003.

A escolha de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo para esta Dissertação não foi ao acaso. O bairro do Parque Peruche formou-se, oficialmente, na década de 30 com uma população predominante de negros e ex-escravos, que se tornaram proprietários de terrenos graças à ação do Movimento Negro (MN), via uma cooperativa habitacional. Após 70 anos, o Estado brasileiro, ao promulgar uma lei que torna obrigatório o ensino da cultura nas escolas de Ensino Fundamental, incide diretamente em valores que deveriam ser básicos para a comunidade do bairro.

O interesse por pesquisar esse objeto surgiu em 2000, ao realizar uma avaliação diagnóstica com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do Município de São Paulo, também localizada na zona norte, no bairro da Vila Nova Cachoeirinha, onde atuava como professor de Educação Física. A pretensão dessa avaliação foi saber o nível de conhecimento que o educando possuía de si próprio. Como a Educação Física, enquanto disciplina, em sua especificidade educacional, lida com a questão da consciência corporal, essa avaliação diagnóstica contribuiria no processo de ensino e aprendizagem do educando. A metodologia desta avaliação foi a aplicação de um questionário em um grupo de alunos (turma da 3ª série C) com idade média de nove anos. Cada um deles recebeu três folhas com o enunciado de uma questão e uma figura de uma

criança desenhada e sem cor ou traços étnicos e de gênero, para que o ele elaborasse sua autoimagem. A partir desses questionários, eles deveriam escrever palavras, ao entorno da silhueta da figura, que significassem: como o aluno se via, como ele achava que as pessoas o viam e como gostaria de ser.

Os dados da avaliação diagnóstica mostraram que a maioria das crianças negras via-se como brancas e também que as pessoas as viam assim. Mesmo aquelas que tinham a questão da cor aparentemente resolvida e se assumiam como negras respondiam, na terceira questão, que gostariam de ser brancas. O resultado da pesquisa deixou-me perplexo. Como educador, sem formação específica para trabalhar a questão étnico-racial e cultural da população afro-descendente, não compreendia essa indefinição de sua identidade racial. A finalidade da avaliação era identificar os aspectos positivos e negativos na criança em relação à sua autoimagem e, assim, elaborar uma proposta de trabalho que fortalecesse o lado emocional das crianças, para que superassem os problemas identificados e que pudessem ser os fatores da promoção na criança de baixa autoestima. No entanto, percebi que havia um problema mais grave a ser enfrentado.

O direito do acesso e de permanência no sistema de ensino é uma garantia legal para todos os brasileiros. Entretanto, na questão dos afro-descendentes aparece também a necessidade do direito de reconhecimento de sua diferença cultural. O Estado brasileiro excluiu, durante séculos, a população negra e sua cultura da escola, impedindo-a de integrar-se à sociedade: primeiramente, mantendo-a durante quase quatro séculos na condição de escravização e, depois, não cuidando da devida proteção dos seus direitos sociais. A educação como forma de inclusão social sempre fez parte das reivindicações do Movimento Negro em diferentes momentos da história da sociedade brasileira. Contudo, a educação oferecida pelo Estado brasileiro deve ser reformulada; a promulgação da Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº 9.394/96,

propõe que as escolas das redes pública e privada incluam, em seus currículos, a história e a cultura africana e afro-brasileira. Com a lei promulgada, o desafio que me motivou à pesquisa foi constatar as relações que surgiram na escola entre alunos, professores e comunidade no processo de implementação desta lei.

Um dos principais trabalhos que serviu de ponto de partida para esta pesquisa foi o de Cavalheiro (2003), que tratou o processo de construção do imaginário da criança afro-descendente na Educação Infantil, mostrando como o processo de embranquecimento permeia a família, o aluno e o professor. A escola, por sua vez, juntamente com estes atores, infelizmente reproduz valores sociais racistas e preconceituosos, implicando a construção de uma autoimagem negativa da criança afro-descendente. Como alternativa, resta-lhe contentar-se com a representação de que a sociedade faz do afro-descendente um cidadão de segunda classe, sem direitos sociais e um sujeito com a imagem estereotipada.

Como resistência cultural, temos trabalhos que tratam da questão do negro na Educação, como o da Prof^a Dr^a Petronilha B. Gonçalves e Silva¹, a primeira mulher negra a fazer parte do Conselho Federal da Educação e a ser relatora do Parecer do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno 3/2004² que regulamentou a Lei nº 10.639/2003.

Um outro pesquisador importante, que merece ser mencionado, é o Prof. Dr. Ivair Augusto Alves dos Santos, que, em seu trabalho intitulado “O movimento negro e o Estado (1983-1987): o caso do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra no Governo de São Paulo”, registrou a importância histórica do Movimento Negro e sua relação com o texto da Lei nº 10.639, em sua primeira tentativa de aprovação de incluir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, com o

¹ Pesquisadora da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

² Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno (CNE/CP). O Conselho Nacional tem dois conselheiros na Câmara dos Deputados e dois na Câmara dos Senadores. Quando os quatro se reúnem, ele passa a ser denominado Conselho Pleno.

senador Abdias Nascimento, na década de 1980. Ele deixa claro que a inclusão do negro na Educação é uma reivindicação antiga deste Movimento.

Para ampliar a compreensão da condição da cultura afro-brasileira e o espaço ocupado pelos afro-descendentes quanto ao seu papel e sua função social, deparei-me com a tarefa de estudar a trajetória de minha própria cultura, por meio da história dos antepassados imigrantes da África. Resgatei a história da condição de luta que os africanos iniciaram ao chegar ao Brasil, quando se encontravam privados dos direitos fundamentais, que são o de ser humano e o de ter liberdade. Assim sendo, investiguei os aspectos da trajetória de resistência daquelas pessoas para superar as imposições da cultura opressora por meio das pesquisas realizadas por Lopes; Siqueira; Nascimento (1987), Mattoso (1990) e Santos (2008). Outros textos que contribuíram para minha reflexão foram os de Ferreira (2004) e de Santos (2002), que tratavam a questão da imagem do afro-descendente e sua construção histórica. Para compreender o processo de movimento social e como se caracteriza o movimento negro, utilizei-me dos trabalhos de Gohn e referências de pensadores sobre o tema dos Movimentos Sociais.

No Capítulo 1, será apresentado um breve levantamento histórico para contextualizar a luta do Movimento Negro na história brasileira. No Capítulo 2, far-se-á uma análise da Lei, da tramitação do Projeto de Lei nº 255/99 até sua aprovação em 2003. O Capítulo 3 traz o estudo de caso, caracterização do bairro e a relação como o Movimento Negro, a formação do bairro, o histórico da escola e o processo de seleção dos alunos afro-descendentes para participarem da entrevista que trata das relações existentes entre a comunidade escolar. No Capítulo 4, será realizado um levantamento das ações promovidas para implementação da Lei e quem são os seus principais atores: as Organizações Não-Governamentais (ONGs), secretarias de educação do Estado e do município e as agências e secretarias do Governo federal. Na comunidade escolar são entrevistados, por meio de

questionários, os alunos afro-descendentes, seus pais, professores e gestores da escola. Como conclusão, os resultados da pesquisa colaboraram para validar as hipóteses propostas no enunciado da pesquisa.

Objetivo e Objeto de Pesquisa

Objetivo

Os objetivos desta pesquisa consistem em:

- a) destacar os mecanismos que dificultam a implementação da Lei nº 10.639, dando visibilidade às crianças afro-descendentes;
- b) identificar as novas relações sociais que surgiram entre os atores do processo educacional.

Objeto de pesquisa

É a relação existente entre professores, alunos e comunidade de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo, localizada no bairro do Parque Peruche, que trata sobre o respeito das garantias de visibilidade cultural dos afro-descendentes propostas pela Lei nº 10.639/2003³.

³ A finalidade da lei é determinar que os estabelecimentos de ensino, público e privado, trabalhem os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira em seus currículos, dando visibilidade à população afro-descendente; além disso, tem de atender as políticas de reparação, chamadas de ações afirmativas, nesse caso, na área da educação, permitindo uma educação de qualidade, com garantia de acesso e permanência, com o reconhecimento da diferença da cultura africana. Nas suas proposições, a Lei aspira que os indivíduos que fizerem parte do processo passem a adotar uma atitude positiva e a combater o racismo e a discriminação que os afro-descendentes historicamente sofrem em nossa sociedade. Tais afirmações foram confirmadas por diversas pesquisas acadêmicas e por órgãos governamentais, como: universidades públicas, IBGE e Ipea, além de trabalhos científicos publicados internacionalmente pela Unesco, bem como por denúncias feitas pelo Movimento Negro. A aspiração mais importante é a proposta de educar o negro, a fim de que melhore a sua autoestima, e também o branco, para que ele respeite as diferenças e saiba conviver com elas, garantindo a todos os direitos que a nossa Constituição garante aos cidadãos, consistindo em um passo para a construção de uma verdadeira democracia.

O problema a ser pesquisado

O problema central da pesquisa é a implementação da Lei nº 10.639, que teve como uma de suas intenções dar visibilidade às crianças afro-descendentes, negras e não-negras na sociedade brasileira. A escola depara-se com diversas dificuldades para implementar as ações propostas por tal Lei. Uma delas diz respeito à inclusão no currículo escolar da cultura e da história afro-brasileira e da África. Este é um problema que envolve a escola e seus atores, gestores, professores, funcionários, alunos, pais, entidades sociais e até o próprio Governo. O enfrentamento desta questão exige da comunidade uma participação ativa na escola: discutindo o currículo, elaborando em parceria com os professores o projeto político pedagógico da escola, promovendo ações com entidades representativas, como o Movimento Negro, levando sugestões ao Poder Público e adotando políticas públicas que viabilizem a implementação da Lei.

Hipóteses

a) A Lei nº 10.639 surgiu para construir novas relações sociais entre negros e brancos, respeitando as suas diferenças e as suas contribuições culturais na construção da sociedade brasileira.

b) Esta Lei foi criada para garantir ao afro-descendente a presença, o respeito e a vivência das culturas africana e afro-brasileira em ambiente escolar. Porém, é necessário criar um mecanismo pelo qual a comunidade colabore para que a escola programe e execute as propostas da citada Lei.

Quadro de Referência Teórico

O Movimento Negro brasileiro tem se caracterizado pela luta que tem feito pela emancipação das populações negra e afro-descendente. Esta luta tem se manifestado pelo reconhecimento social e pela valorização de sua cultura ancestral. O propósito é diminuir a desigualdade social existente que promove a exclusão dos negros da sociedade moderna, assim como buscar a sua valorização social.

Por ter sido uma sociedade organizada em seus primórdios para ser uma colônia, mesmo obtendo sua independência, o Estado brasileiro vive o período pós-colonial, mantendo vários mecanismos que legitimaram a exploração de mão-de-obra escrava e gerou uma cultura de racismo como manifestação de poder.

Nessa pesquisa, utilizo como categorias principais de análise:, Emancipação, Identidade, Cultura e Resistência. O quadro referencial teórico básico para conceituar essas categorias está nas idéias de Santos (2008) (Quadro 1 e Figura 1).

Quadro 1 - Referencial teórico

Categorias de análise principais	Autor principal	Obras principais
- Emancipação - Identidade - Cultura - Resistência	SANTOS, Boaventura de Souza	- <i>A gramática do tempo</i> : para uma nova cultura política. - <i>Democratizar a democracia</i> : os caminhos da democracia participativa

[FONTE: o autor]

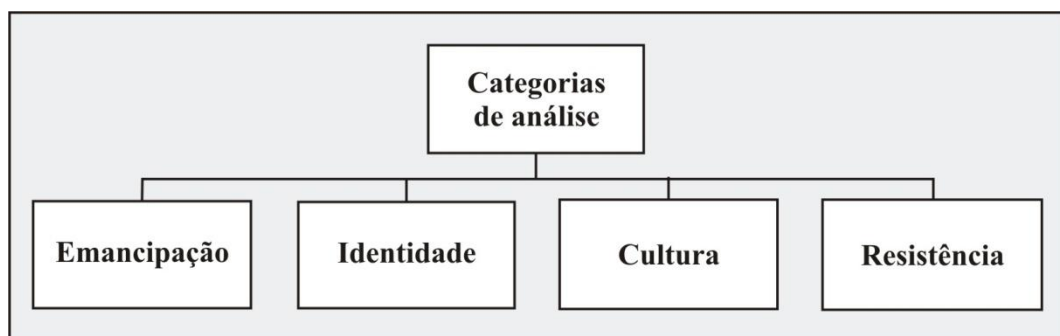


Figura 1 - Fluxograma das categorias de análise utilizadas na pesquisa [FONTE: o autor]

Segundo Santos (2008), a desigualdade foi gerada na sociedade capitalista ao criar uma hierarquia nas relações sociais que permitiram a manutenção do poder. O mecanismo utilizado para manter o poder foi o sexismo e o racismo, que promoveram a exclusão social do indivíduo. Na relação distributiva da sociedade, observa-se que as mulheres e os negros localizam-se na base da pirâmide social e recebem uma remuneração menor do que um trabalhador branco do sexo masculino.

A cultura como expressão de um povo é inconclusa, pode sofrer metamorfoses; é possível criar vários diálogos entre as diferentes culturas que a sociedade humana possui criando-se, desse modo, um potencial inimaginável de possibilidades de convivência humana (SANTOS, 2008).

A resistência à sociedade brasileira pós-colonial que não se desfez dos mecanismos utilizados pelos colonizadores para manter o poder e a classe dominante da época apropriou-se das práticas senhoriais. Como cultura, a nova elite econômica que assumiu o poder adotou cânones europeus, impôs a sua população, a cultura do colonizador. Posteriormente, a globalização econômica – que também podemos denominar de neocolonialismo –, trouxe em seu bojo a globalização cultural. Mas as minorias, que muitas vezes são majorias, estão conseguindo resistir por meio de mecanismos democráticos a essa homogeneização cultural (SANTOS, 2008). Como exemplo de resistência, pode-se citar a luta do Movimento Negro ao obter a Lei nº 10.639/2003. Enquanto o opressor apresenta como opção a sua cultura como única e verdadeira, o Movimento Negro brasileiro coloca a sua própria cultura, de raiz, na formação do indivíduo afro-descendente.

A emancipação seria o complemento da resistência. Como a escola, na grande maioria dos casos, está organizada para a questão de reprodução cultural, o processo de emancipação são aqueles atos e ações que contrariam esta reprodução, tendo, portanto,

efeito contrário da dominação (SANTOS, 2008). Essa categoria de análise é que melhor define os objetivos da Lei nº 10.639/2003 com relação ao tratamento da cultura de raiz, permitindo ao indivíduo construir uma imagem positiva da sua historicidade. Ao mesmo tempo, a emancipação é parte da luta contra o racismo utilizado como uma relação de poder em nossa sociedade.

Além dessas categorias, foram utilizadas outras, de apoio, denominadas: secundárias, o que é demonstrado no Quadro 2 e na Figura 2.

Quadro -2 - Quadro do referencial teórico das categorias secundárias de análise

Categorias de análise secundárias	Autores principais	Obras principais
<ul style="list-style-type: none"> - Direito Social - Movimento Social - Sujeito - Cidadania - Inclusão e Exclusão - Diversidade - Multiculturalismo - Interculturalismo - Racismo - Discriminação - Preconceito - Identidade Cultural - Reconhecimento Social - Sujeito - Afro-brasileiro - Afrodessendente - Negro - Mulato 	GOHN, Maria da Glória	<ul style="list-style-type: none"> - <i>História dos Movimentos e das Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros.</i> - <i>Movimentos sociais e luta pela moradia.</i> - <i>Não-Fronteiras: universos da educação não-formal.</i> - <i>Os Sem-Terra, ONGs e Cidadania.</i> - <i>Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.</i> - <i>Novas teorias dos movimentos sociais.</i>
	TOURAINÉ, Alain	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Um Novo Paradigma: para compreender o mundo de hoje.</i>
	SILVA, Petronilha B. G.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos e obras diversas.</i>

[FONTE: o autor]

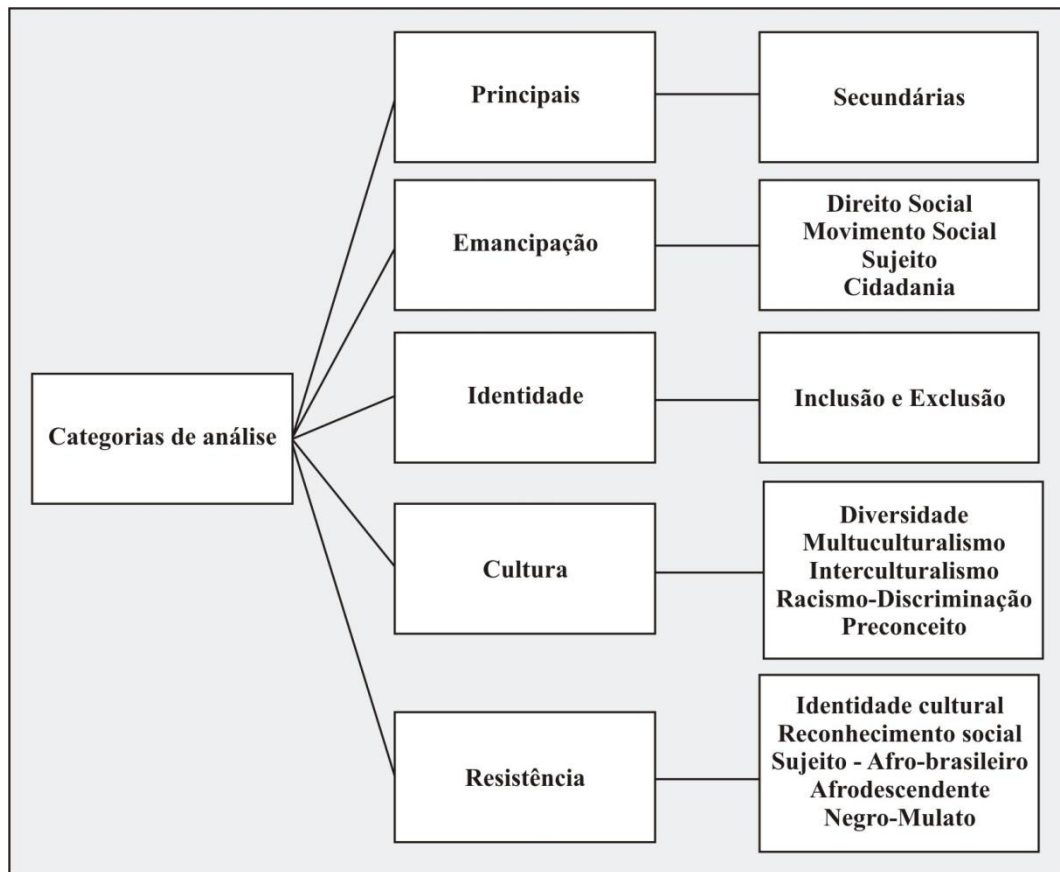


Figura 2 - Fluxograma das categorias secundárias de análise utilizadas na pesquisa [FONTE: o autor]

Os autores citados como referencial teórico justificam-se pelo trabalho que esses teóricos desenvolvem: Alain Touraine, por exemplo, é referência no estudo dos novos Movimentos Sociais, Maria da Glória Gohn em seus trabalhos apresenta um panorama dos Movimentos Sociais, das teorias, como também os autores que analisam tais Movimentos, e, por fim, Petronilha, como referência à análise do Movimento Negro e por ter sido a relatora do Parecer do Conselho Federal de Educação sobre a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2008a).

Termos e Categorias

Afro-brasileiro:

O conceito de afro-brasileiro foi constituído na década de 1970 e difundido nos anos 1980 pelos estudiosos das questões étnico-raciais, em função da revisão feita ao conceito de raça na conferência da UNESCO em 1950. O afro-brasileiro está vinculado à origem e à cultura africana e ao território de nascimento do indivíduo, marcando, portanto, uma situação sócio-cultural com viés identitário. O conceito de afro-brasileiro, desta maneira, faz uma revisão do conceito de negro, na medida em que elabora e reivindica uma nação, uma pátria, um estado, um continente, portanto, uma identidade nacional, étnica, territorial, além de uma identidade racial, marcada pela cor. Deste modo, o afro-brasileiro é alguém caracterizado não somente pelo fenótipo, mas também pela cultura. Cultura esta, originada na África ou por seus descendentes na diáspora imposta pela escravidão (SÃO PAULO, 2008, p. 35).

Afro-descendente:

O conceito de afro-descendente surge no bojo dos debates acerca dos conceitos de negro e de afro-brasileiro no final do século XX; no entendimento de que este novo conceito pudesse abarcar os dois outros, marcando uma nacionalidade, um território comum de todos aqueles que se vinculam ao continente africano pela descendência na diáspora. O conceito de afro-descendente é filho do contexto da globalização, mas também das articulações e negociações entre os descendentes de africanos nas diversas partes do mundo. O conceito de afro-descendente serviu, portanto, aos mais diversos interesses da população da diáspora africana, inclusive na Conferência Mundial contra o racismo, a xenofobia e outras formas correlatas, ocorrida em Durban (África do Sul) no ano de 2001 (SÃO PAULO, 2008, p. 35).

Cidadania:

[...] não há uma essência única e imanente ao conceito de cidadania. Seu conteúdo e seu significado não são universais, não estão definidos e delimitados previamente, de acordo com a dinâmica de conflitos reais, tal como os que são vivenciados pela sociedade num determinado momento histórico [...]. A cidadania implica uma consciência de pertença a uma comunidade e também de responsabilidade partilhada. Estaríamos falando, assim, de uma cidadania, que ganha seu sentido num espaço de participação democrática, na qual se respeita o princípio ético da solidariedade [...]. O conceito de cidadania, cuja compreensão tem como elemento essencial a participação responsável, se estende a todos os indivíduos na sociedade sem discriminação de raça, gênero, credo religioso etc. (RIOS, 2001, pp. 113, 115).

Cultura 1:

Definido por Edward Taylor em 1871, quando tomado em seu amplo sentido etnográfico, este complexo conceito inclui conhecimento, credo, arte moral, lei, costumes e outras capacidades e hábitos adquiridos pelos homens como membros de uma sociedade. Desde então se proliferam definições com pouco, se é que algum aumento de precisão. Sir Raymond Firth escreveu que '[...]' se a sociedade é tomada como um conjunto organizado de indivíduos com um determinado modo de vida, a cultura é esse modo de vida. Se a sociedade é tomada como uma agregação de relações sociais, então a cultura é o significado dessas relações. A sociedade enfatiza o componente humano, a agregação de pessoas e as relações entre elas. A cultura enfatiza o componente dos recursos acumulativos, tanto materiais como materiais (CASHMORE, 2000, p. 153).

Nos Estados Unidos, em particular, a cultura é tida como possivelmente o conceito mais central da antropologia como disciplina, mas ela não foi construída sob uma estrutura teórica, o que pode fazer com que seja definida mais agudamente para ser usada em formulações de hipóteses testáveis. Enquanto pode ser conveniente referir-se à cultura japonesa e suas características e reconhecer subculturas em tal unidade, é normalmente impossível conceber culturas com fronteiras bem definidas. Por isso é impraticável tratá-las como unidades distintas e finitas, possíveis de serem contadas. As culturas tendem a serem sistemas de significados e costumes com limites pouco definidos, e tampouco estáveis. Ao se adequar a circunstâncias mutantes (como novas tecnologias), os indivíduos assumem novos rumos e os significados compartilhados mudam com eles (CASHMORE, 2000, p. 154).

É importante manter em mente essas limitações do valor explanatório do conceito de cultura ao considerar o seu uso no campo da educação. Argumenta-se que o currículo das escolas deveria ser revisto para que essas instituições contribuíssem ao máximo na preparação das crianças para a vida num mundo multirracial e numa sociedade que inclui grupos que se distinguem por raça, etnia e cultura. Existe atualmente uma tendência a usar o termo educação multicultural como designação oficial para programas voltados a esse fim, embora alguns prefiram os termos educação multirracial ou multi/poliétnico. Contra todos esses termos cabe a objeção de que não existe um número finito de unidades estáveis constituintes. O uso da cultura nessa conexão é questionável, visto o modo como, por exemplo, a tecnologia avançada é tão prontamente identificada com a cultura do Primeiro Mundo, o Ocidente. A cultura das pessoas que vivem na Índia e em Trinidad tem muitas características em comum com a cultura da Inglaterra: carros, rádios, livros, e assim por diante: mas as coisas tomadas para representar as culturas dos indianos e dos nativos de Trinidad tendem a ser os festejos, as músicas e as receitas. Isso banaliza a cultura das pessoas que vivem nessas sociedades. É como se disséssemos às crianças inglesas que a sua cultura pode ser exemplificada pela Guy Fawkes Night (espécie de queima de Judas que ocorre no aniversário da Conspiração da Pólvora – 5 de Novembro), pela Morris dancing- (antiga dança folclórica inglesa) e por cremes típicos para recheio de doces e pastéis (CASHMORE, 2000, p. 154).

Cultura 2:

A cultura é, portanto, um processo de autoliberação progressiva do homem, o que o caracteriza como um ser de mutação, um ser de projeto, que se faz à medida que transcende e ultrapassa a própria experiência. Quando o filósofo contemporâneo Gurdorf diz que ‘o homem não é o que é, mas é o que não é’, não está fazendo um jogo de palavras. Ele quer dizer que o homem não se define por um modelo que o antecede, por uma essência que o caracteriza, nem é apenas o que as circunstâncias fizeram dele. Ele se define pelo lançar-se no futuro, antecipando, por meio de um projeto, a sua ação consciente sobre o mundo (ARANHA; MARTINS, 1997, p. 6).

Discriminação:

O conceito de discriminação está vinculado aos processos de distinções existentes entre os indivíduos, isto é, entre um ser e outro. A discriminação se estabelece pela diferença, seja ela de ordem social, étnico-racial, religiosa, cultural, econômica, política, lingüística e fenotípica. Com base nesta diferença que um sujeito discrimina o outro, na medida em que este outro não participa do seu grupo proximal, ou, ainda, não tem qualquer vínculo identitário. Deste modo, todos discriminam todos, posto que a nossa existência é marcada pela distinção, pela diferenciação entre os seres vivos (fauna e flora). Ora, o que é um fator humano, portanto socialmente construído pela natureza, tornou-se ao longo do

tempo um processo de distinção que estabelece um prejuízo e um favorecimento entre um e o outro, do eu e do ele, do nós e dos eles. Discriminar neste sentido é um fator que estabelece uma lógica de exclusão e de inserção na participação da vida em sociedade. Em suma, o processo de identificar-se estabelece em si uma discriminação, mas isto não quer dizer que esteja favorecendo ou prejudicando um em relação ao outro (SÃO PAULO, 2008, p. 35).

Emancipação:

Emancipação é um termo usado para descrever vários esforços de obtenção de direitos políticos ou de igualdade, frequentemente por um grupo especificamente privado de seus direitos ou mais genericamente na discussão de tais questões. (WIKIPEDIA, 2009).

Exclusão:

O termo «exclusão social» teve origem na França e, no modo francês de classificação social, neste caso, especificamente relacionado com pessoas ou grupos desfavorecidos. O sociólogo francês Robert Castel (1990), definiu a exclusão social como o ponto máximo atingível no decurso da marginalização, sendo este, um processo no qual o indivíduo vai progressivamente afastando-se da sociedade através de rupturas consecutivas com a mesma. A pobreza pode, por exemplo, levar a uma situação de exclusão social, no entanto, não é obrigatório que estes dois conceitos estejam intimamente ligados. Um trabalhador de uma classe social baixa, pode ser pobre e estar integrado na sua classe e comunidade. Deste modo, factores/estados como a pobreza, o desemprego ou emprego precário, as minorias étnicas e ou culturais, os sem-abrigo e os idosos podem originar grupos excluídos socialmente, mas não é obrigatório que o sejam. O termo exclusão, implica que um indivíduo, ou grupo de indivíduos seja excluído de algo, deste modo, exclusão social indica alguém que é excluído da sociedade (TAP, 2008).

Historicamente, os mendigos, pedintes, vagabundos, marginais povoaram estes espaços sociais que constituíram universos estigmatizados que atravessaram séculos. Em outros momentos a exclusão aparece como fraturas e rupturas de vínculos sócias, pessoas idosas, inadaptados sociais, deficientes, minorias étnicas ou de cor, desempregados de longa duração, a imobilidade profissional por questão de gênero, jovens impossibilitados de acender ao mercado de trabalho, etc. Devido a sua abrangência, o fenómeno da exclusão é apontado pelos estudiosos da questão no seu ponto de vista epistemológico, é quase impossível delimitá-lo. Há um consenso na definição da ordem deste fenómeno que perde seu carácter individual e passa a ser observado como social, cuja origem deve ser buscada nos princípios do funcionamento da sociedade moderna. Podemos destacar dentre suas causas o rápido e desordenado processo de urbanização, a inadequação e a uniformização do sistema escolar, as desigualdades de renda e de acesso aos serviços, o desenraizamento causado pela mobilidade profissional, atingindo todas as camadas sociais. Os excluídos são todos aqueles que são rejeitados pelos nossos mercados simbólicos ou materiais, e pelos valores, principalmente porque as representações do mundo e os valores que esta representação valoriza como certo acabam excluindo as pessoas. E esta exclusão se torna coletiva quando analisamos que não são simplesmente os rejeitados que são excluídos, física, geográfica ou materialmente, por não participarem do mercado de troca, mais por serem excluídos das riquezas, espirituais. Seus valores não são reconhecidos, e eles passam a viver também uma exclusão cultural. Cristovão Buarque citado por Wanderley, nos ajuda na conclusão da definição de exclusão. Ele apresenta o caso brasileiro como exemplo de exclusão. Ele propõe que existe uma apartação social, que é um processo no qual o outro é denominado como um ser a parte; apartar é um termo utilizado para separar o gado. Ele define como um fenómeno para separar o outro, como um

não semelhante, um ser que acaba sendo expulso dos meios de consumo, dos bens, dos serviços, e do gênero humano; uma forma de intolerância social. É incontestável que herdamos esta relação do período escravocrata, e é preciso entender este processo despido dos preconceitos que impedem o reconhecimento social do movimento negro, sua legitimidade e sua importância, para tornar a sociedade brasileira uma sociedade democrática (WANDERLEY, 2001).

Identidade:

A questão da identidade é central nos estudos culturais no ponto em que eles examinam os contextos dentro dos quais e por meio dos quais tanto os indivíduos quanto os grupos constroem, negociam sua identidade ou autocompreensão. Os estudos culturais usam muito as visões do problema da identidade que questionam o que pode ser chamado de avaliação ortodoxa da identidade. A ortodoxia supõe que o **self** seja algo autônomo (estável e independente de todas as influências externas). Os estudos culturais valem-se das interpretações que defendem que a identidade é uma resposta para algo externo e diferente dela (um outro) (EDGAR; SEDEGWICK, 2003, p. 169).

Identidade Cultural:

[...] o sentimento de identidade de um grupo ou cultura, ou de um indivíduo, na medida em que ele é influenciado pela sua pertença a um grupo ou cultura. Identidade é a igualdade completa. Cultural é um adjetivo de saber. Logo, a junção das duas palavras produz o sentido de saber se reconhecer. Todos nós já nascemos com uma identidade própria, a identidade de gênero, ou seja, masculino e feminino, que possui uma característica própria e incontestada. Um exemplo da consistência dessa identidade é o fato de que quando vemos uma gestante logo ficamos curiosos em saber se aquele novo ser é menino ou menina. O fato é que biologicamente a criança nascerá com uma dessas identidades (masculina ou feminina) e morrerá com a mesma. Já as demais identidades (cultural, religiosa, etc), as chamadas identidades subjetivas, são totalmente flexíveis, pois podem ser facilmente influenciadas. Retomando o exemplo do bebê, ele poderá nascer numa família de cristãos católicos, ser educado segundo os dogmas da religião, mas ao tornar-se adulto, decidir-se por outra religião, como a protestante ou a muçulmana. Na identidade cultural isso não é muito diferente, isto é, a influência do meio modifica totalmente um ser, já que nosso mundo é repleto de inovações e características temporárias, os chamados "modismos". Uma pessoa que nasce em um lugar absorve todas as características deste, porém se ela for submetida a uma cultura diferente por muito tempo ela adquirirá características do local onde está agregada. No passado as identidades eram mais conservadas devido à falta de contato entre culturas diferentes; porém, com a globalização, isso mudou, fazendo com que as pessoas interagissem mais entre si e com o mundo ao seu redor (WIKIPÉDIA, 2008).

Interculturalismo ou Multiculturalismo:

Quando grupos de jovens e imigrantes incendiaram carros nas ruas de Paris e adjacências, em 2005, Touraine afirmou que a sociedade francesa tradicional parece ter dificuldade de repensar a si própria neste novo contexto. Essa afirmação se assenta na distinção que Touraine faz entre multiculturalismo e interculturalismo. Para ele, o multiculturalismo, da forma como é tratado por alguns autores, é uma idéia confusa porque supõe a hipótese de culturas diferentes em coexistência. Ele diz que isso não faz sentido porque ou as relações entre as diferentes culturas são geradas pelo mercado, pela violência ou são reconhecidas a partir da presença nelas de elementos universalistas. Portanto, o multiculturalismo absoluto seria um absurdo, e o que existe são relações interculturais, gerando uma mestiçagem cultural (GOHN, 2008, p. 119).

Movimento Social:

Movimento social é uma noção presente em diferentes espaços sociais; dos eruditos, acadêmicos, passando pela arena política das políticas e dos políticos, até o meio popular. Na teoria e/ou na prática todos têm uma representação do que seja um movimento social. Esta representação sempre envolve um coletivo de pessoas demandando algum bem material ou simbólico (GOHN, 2006, p. 242).

Para Touraine, o movimento social é uma categoria muito particular no interior de um vasto conjunto de ações de reivindicação. Ele define-se pela vontade de obter novos direitos. E os novos movimentos sociais são aqueles que exigem o reconhecimento de um novo tipo de direito os direitos culturais. Eles defendem a liberdade e a responsabilidade de cada indivíduo, só ou coletivamente, contra a lógica impessoal do lucro e da concorrência. São também contra uma ordem estabelecida que decida o que é normal ou anormal, permitido ou proibido [...]. O alvo principal do movimento social é a realização de si como ator, capaz de transformar sua situação e seu meio ambiente, quer dizer, reconhecer-se como sujeito (GOHN, 2008, p. 119).

Mulato:

É um termo e, também, um conceito nascido no contexto do escravismo, na medida em que ele parte da idéia da existência do mestiço, do misturado, do mesclado, mas também do manchado, alguém não puro, já que é híbrido. O mulato na história latino-americana e, particularmente brasileira, surge na maioria das vezes mediante o estupro cometido por um homem branco contra uma mulher, menina indígena e negra. Portanto, o mulato é filho da violência sexual contra as mulheres. Acreditava-se que o mulato, por ter estas características e por estar no meio de dois pólos distintos e distantes social e culturalmente, foi visto como filhos da imprevidência somática, moral e intelectual de portugueses que geravam uma população estéril. Na medida em que seriam intelectualmente e moralmente também rebaixados, sendo similares ao cavalo, ou a égua, mas que jamais seriam animais de porte e de respeito; portanto, o mulato era considerado como uma mula, um animal com atos humanos (SÃO PAULO, 2008, p. 37).

A mulher mulata, nesse sentido, é vista como aquela que se assemelha à mulher branca, no entanto, não é e nunca será uma branca. A mulata é concebida como uma mulher híbrida que possui a força 'animal', física, da mulher preta, e a beleza da mulher branca, sendo concebida pelo viés da sensualidade e da sexualidade; como mulher para servir aos mais requintados apetites sexuais, geralmente dos homens brancos. Assim é que temos a idéia da mulher tipo exportação, ou seja, para servir aos de fora de casa, do bar. Em suma, a mulata não é mulher para se casar, para se constituir família, apenas para o serviço sexual, segundo o olhar e a concepção racista do homem com a mentalidade colonial-escravista (SÃO PAULO, 2008, p. 37).

Negro:

O termo negro é uma construção sócio-cultural presente nos países da diáspora africana. É importante ressaltar que o termo negro não é conhecido ou usual ao sul do Saara, ou seja, na África subsaariana, na medida em que a maioria é negra. O negro, portanto, nasce fora da África, na relação direta com o europeu, com o asiático, com o ameríndio. Neste sentido, o termo negro está situado fundamentalmente na relação com um outro não africano, no contexto da escravidão e do tráfico escravista. Mais importante: o termo negro foi empregado para demarcar as conquistas – Frente Negra, Dia Nacional da Consciência Negra, etc. Em diversos momentos da história das populações africanas, o termo negro apareceu enquanto perspectiva

diferenciadora de um indivíduo para outro. No Brasil, eles eram chamados de pretos, de negros, mas também de cidadãos de cor. Todas estas nomenclaturas em função da cor da pele mais escura do que outras populações e grupos asiáticos, europeus etc. Nos Estados Unidos, os negros são denominados de negros (**blacks**) ou afro-americanos (african-americans), no entanto, ambos os termos são vistos como politicamente corretos e define a identidade positiva desta população. No Brasil, ao contrário, o termo preto não é visto desde a década de 1930 com positividade pelo movimento negro brasileiro. Em 1929, ativistas como José Correia Leite lutaram para dar positividade ao termo negro, trabalhando com a conotação de que o preto era o bonzinho, o dócil, segundo o olhar do escravista, do conquistador. Portanto, ser negro era ter a consciência da história da escravidão, era não esquecer o passado, de modo a não se render ao modelo e aos interesses dos brancos e à mentalidade colonial. O negro tinha a consciência, além de ter cor da pele, sabia quem era e porque lutava e contra quem lutava, ou seja, resistia. O preto e o cidadão de cor eram educados, finos e cordiais com o sistema implantado pelo branco, na medida em que queria apenas ser integrado ao mundo do branco. No entanto, ao fazer esta elaboração Correia Leite e os construtores do movimento negro no mundo republicano brasileiro, fizeram uma cisão política e semântica entre um e outro negro. No entanto, sem deixar a cor, enquanto sinal de constituição da identidade social e étnico-racial. Portanto, seja negra ou preta a cor é definidora de suas identidades frente aos brancos e demais grupos não negros (SÃO PAULO, 2008, p. 37).

Preconceito:

O conceito de preconceito está muito próximo ao de discriminação, na medida em que ambos estão associados ao contato entre seres humanos. Se no caso anterior, todos distinguem uns em relação aos outros como um dado da natureza, não somente das relações sociais. No caso do preconceito, esta distinção já vem marcada com o sinal do desequilíbrio social. No jogo da balança, um sobe e outro desce já com um conceito prévio, predeterminado, e marca fundamentalmente o pré-juízo de um em relação ao outro. O preconceito surge enquanto uma relação de contato sócio-cultural entre um sujeito e outro, no entanto, um detém um conceito prévio sobre o outro determinado por valores sociais, em função de informações falsas, de crenças infundadas (SÃO PAULO, 2008, p. 38).

Racismo:

O conceito de racismo está vinculado ao conjunto de perspectivas, noções e conceitos mencionados anteriormente, no entanto, ele se aprofunda na relação entre “raças”. Elas entendidas com base na fenotípia dos indivíduos, portanto, nas marcas que carregamos no conjunto cor-corpo. O racismo tem uma conformação mais ampla e mais plástica, desenvolvendo-se diferentemente em cada contexto social, portanto, em cada tempo e espaço das relações de contato entre os homens. O racismo se manifesta de uma maneira distinta nos Estados Unidos, na África do Sul, na França e em outras sociedades do universo cultural europeu-ocidental do que a Brasileira. No Brasil, nitidamente temos um racismo que se origina na marca como constatou Oracy Nogueira. O racismo fundado na marca, no Brasil, deve-se ao fato de que em função da miscigenação e da mestiçagem na sociedade Brasileira, o racismo recaiu e continua a fazê-lo naqueles que mantêm as suas marcas fenotípicas e culturais próximas aos valores, crenças e traços oriundos dos africanos escravizados no Brasil. Portanto, quanto mais claro menos ele será objeto do racismo cotidiano e institucional presente no país. O racismo no Brasil tem passado por diversos processos de transformação. Também têm ocorrido maneiras diversas de combatê-lo, muitas vezes sem usar este conceito, preferindo-se outros, como calúnia, difamação, ofensa de ordem racial. Além dos conceitos já citados, como o preconceito e a marginalização. Em 1959 e em 1988, duas Leis produziram conceitos referentes ao racismo; uma estabelecendo-o como contravenção penal e a outra como crime. No Brasil, o grande esforço das entidades do movimento negro e dos

direitos humanos denuncia que a prática do racismo institucional é o grande desafio da sociedade Brasileira. Portanto, aquele produzido, difundido e promovido pelas instâncias governamentais em diferentes setores da vida social brasileira, a ponto de denunciarem o genocídio da população negra no país, em muito, produzida pelos órgãos de segurança pública e de saúde, mas também, o racismo que precisa ser combatido na área educacional. No entanto, o racismo em outros países pode dar-se em função de outros atributos que não estão associados à cor da pele e outros traços fenotípicos, associando-se ao conceito de xenofobia (horror ao estranho, ao estrangeiro). Neste sentido, o racismo exercido na Europa, particularmente na Alemanha, contra os turcos, armênios, judeus, eslavos, está fundado na crença da superioridade da etnia-raça ariana, estabelecida a partir da ideologia pan-germânica difundida mais recentemente de modo violento na Alemanha sob o poder do III Reich com Adolf Hitler e seus seguidores e cientistas sociais. Quando se refere ao racismo sobre os judeus, usa-se o conceito de anti-semitismo. Na África do Sul, o racismo recebeu o nome de apartheid, ou seja, o estabelecimento da separação, da apartação, entre um grupo social e outro (SÃO PAULO, 2008, p. 39).

Reconhecimento Social:

Interesses comuns de um grupo, [...] constituído enquanto um coletivo social, [...] uma identidade em comum. Ser negro, ser mulher, defender as baleias ou não, ter teto para morar, são atributos que qualificam os componentes de grupo e dão a eles objetivos comuns para a ação. Há uma realidade em comum, anterior à aglutinação de seus interesses. As inovações culturais, econômicas ou outros tipos de ação que vierem a gerar, partem do substrato comum que possuem. Reconhecimento de seus valores culturais (GOHN, 2006, p. 245).

Sujeito:

O sujeito não é apenas aquele que diz 'eu', mas aquele que tem a consciência de seu direito de dizer 'eu' (TOURAINÉ, 2007, p. 113).

Articulando o conceito de movimento social ao de Sujeito pessoal, na atualidade, Touraine afirma que não há construção possível do sujeito à margem das ações coletivas. Por isso, o ponto central da reflexão dele é: a idéia de Sujeito se liga com a de movimento social. E essa idéia contém duas afirmações centrais. A primeira é que o Sujeito é vontade, resistência e luta, e não experiência imediata de si (não se trata também da vida interior do Sujeito). A segunda idéia é que não há movimento social possível à margem da vontade de libertação ou liberação do Sujeito. O Sujeito não é uma reflexão do indivíduo sobre si mesmo, seu interior ou o espelho de sua intimidade. Ele é ação, é um trabalho que nunca coincide com a experiência individual. A questão da experiência é importante, mas a experiência é coletiva, vivida no coletivo, o aprendizado parte do coletivo. A consciência também não é individualista, é universalista, de liberdade e vontade de existência, experiência e memória vivida em um trajeto de vida particular (GOHN, 2008, p. 123).

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa tem caráter qualitativo e quantitativo. O método de pesquisa foi indutivo, do particular para o geral, pela pesquisa de campo, com entrevistas por meio de questionários, revisões bibliográfica e documental de publicações de cunhos jornalístico e científico, além de registros colhidos mediante participações em seminários, congressos e eventos similares que tratavam da temática da Lei nº 10.639/2003 e do negro como sujeito.

Portanto, na parte documental, foi feito um levantamento de dados nas seguintes fontes: Censo Escolar do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Diários Oficiais da União, da Câmara, do Senado e dos deputados federais, do Estado de São Paulo e do Município de São Paulo, projetos da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e do Município de São Paulo, nos prontuários dos alunos da escola estudada e bibliografias referentes aos seguintes temas: movimento social, racismo, preconceito, discriminação, direito, psicologia social, história e educação.

Na pesquisa de campo, foram entrevistados, via questionário, 173 alunos, dos quais foram selecionados 91, que afirmaram ser afro-descendentes, segundo sua ancestralidade, neste caso, o pai ou a mãe, e que residiam no bairro. Destes, 50 foram selecionados aleatoriamente, para os quais foram entregues 50 cartas-convites, a fim de que os pais pudessem participar da 2ª etapa da pesquisa; destes, somente 10 foram autorizados para tal. Cada um deles recebeu questionários destinados a eles próprios e um para os seus pais. O mesmo convite foi feito para os professores e gestores. Dos professores, seis participaram e dos gestores, apenas um.

Para a análise da nº Lei 10.639/2003, foi utilizada a metodologia criada por Gohn (1992) (Apêndice A).

CAPÍTULO 1

CONTEXTO HISTÓRICO

1.1 Resistência Cultural

Os Quadros 3 e 4 apresentam a cronologia dos principais fatos que aconteceram no período escravocrata, que abrangeu a monarquia nos períodos da Colônia e da Independência, e no período pós-abolição, que ocorreu no Brasil República, 1945 a volta ao regime democrático, ditadura militar, redemocratização, crise militar, anistia, diretas já e de Collor a Lula. Estes são os principais fatos históricos que marcaram a luta e resistência cultural do negro por todos estes séculos.

Quadro 3 Cronologia do Movimento Negro

Período Escravocrata	
Monarquia, Colônia e Independência	
Ano	Acontecimentos
1443	Início da escravidão e o tráfico de seres humanos como escravos
1492	O papa Nicolau, por meio da bula papal, oficializa o tráfico
1531	Instalação das primeiras fazendas de cana-de-açúcar no Brasil
1532	Chegam as primeiras levas de africanos na condição de escravizados
1630	Início do quilombo mais conhecido: Quilombo dos Palmares
1692	Domingos Jorge Velho tenta sua primeira incursão para destruir o quilombo
1694	O Quilombo dos Palmares é destruído
1695	Em 20 de novembro Zumbi foi morto
1730	Nascimento de Aleijadinho
1807	Revolta de escravos, Bahia. Em 1807 teve início o ciclo de revoltas de escravos
1808	Fuga da Família Real para o Brasil
1815	Ajuntamento de pretos, Olinda, Pernambuco
1821	A Família Real volta para Portugal
1822	Manuel Pedro de Freitas Guimarães é nomeado chefe militar da Bahia e D. Pedro I proclama a independência
1824	Nossa primeira constituição
1835	A Revolta dos Malês, Bahia. Grande insurreição de escravos
1838	Revoltas escravas, Maranhão e Minas Gerais
1850	Lei Eusébio de Queirós, abolido o tráfico negreiro no Brasil
1871	Lei do Ventre Livre
1880	Movimento Antiescravista Caifazes
1885	Lei Saraiva – Cotegipe, Lei do Sexagenário
1888	A Lei Áurea declara extinta a escravidão no Brasil

[Fontes: BARBOSA (1998), SANTOS (2001), GOHN (2003), GONÇALVES; SILVA (2006)]

Quadro 4 - Cronologia do Movimento Negro

Período Pós-Abolição	
República, em 1945 a volta ao regime democrático, ditadura militar, redemocratização, crise militar, anistia, diretas já e de Collor a Lula	
Ano	Acontecimentos
1889	Com a República, o MN começa a luta identitária
1906	A criação da Sociedade Beneficente dos Homens de Cor, em São Paulo
1920	Surgiram muitas associações de cunho de lazer e cultura
1924	É fundado o Clarim da Alvorada
1931	É criada a Frente Negra Brasileira
1937	A frente que havia se tornado um partido político é fechada por Getulio Vargas
1945	O Estado Novo marcou o fim de um período de intensa mobilização do MN
1960	Foi considerado o ano africano
1964	O Golpe militar desmobilizou o MN
1967	A constituição proibiu a propaganda de preconceito racial
1968	Em 13 de maio, iniciou o Movimento Negro Estudantil
1977	Qualquer reação do negro à situação brasileira era considerada subversiva
1982	Criam-se os agentes de pastoral dos negros
1984	Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra
1993	Pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a condição da população negra no Brasil
1995	Marcha Zumbi dos Palmares – aniversário de 300 de sua morte
2001	III Conferência Mundial de Combate ao Racismo em Durban, na África do Sul 11 de setembro de 2001, o ataque terrorista nos EUA
2003	Em 9 de janeiro é promulgada a Lei nº 10.639 e em 21 de março é criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir)

[Fontes: BARBOSA (1998), SANTOS (2001), GOHN (2003), GONÇALVES; SILVA (2006)]

A luta pela liberdade, igualdade, inclusão social e direitos civis foram as principais características de resistência a colonização que podemos atribuir ao MN.

A resistência dos negros caracterizou-se por ações individuais e coletivas. Temos registros de levantes e de revoltas. Mas em condição de isolamento, quando a pessoa havia sido cooptada, exilada ou enclausurada, esta resistência tornava-se individualizada; o que enfraquecia o coletivo. No entanto, foi nesse processo que surgiu o reconhecimento social, a demanda individual de liberdade promovia a aglutinação das demandas da luta do MN, pois o indivíduo criava novas formas de luta e resistência, que, depois de certo tempo, se tornavam coletivas.

A primeira reivindicação do MN foi a libertação do trabalho escravo. O movimento abolicionista contou com o apoio de negros alforriados, artistas, políticos e intelectuais, bem como da comunidade branca simpatizante do Movimento e de grupos da classe

dominante da época interessados em mudar o sistema econômico e modernizar o País, abrindo as portas para o capitalismo.

Na condição de libertos, após a abolição em 1888, a luta do MN passou a ter outro objetivo: a conquista de direitos sociais. No entanto, com advento da República em 1889, as estruturas coloniais mantiveram-se. Os negros não conseguiam superar, por si próprios, as desigualdades sociais agravadas com o abandono do Estado; esta situação levou novamente a luta para o campo individual. Os grupos de intelectuais negros que conseguiram se tornar parte da elite, por terem conquistado uma nova situação por meio da mobilidade social, militavam nos meios intelectuais, artísticos e políticos, estimulando uma nova proposta: criar-se uma identidade negra nacional, o que se contrapunha novamente ao projeto da classe dominante, que era criar uma identidade branca nacional.

O Estado, com o seu projeto de embranquecimento da população brasileira e a desculpa de manter a unidade nacional, adotou políticas que ignoravam as reivindicações do MN, o que se percebe mais visivelmente durante o Estado Novo com Getúlio Vargas. Depois de anos de luta do MN por direitos sociais, a sociedade civil deparou-se também com a condição de refém do Estado. Em 1964, os militares que assumiram o poder atendiam apenas as necessidades de um pequeno grupo privilegiado da sociedade. A causa da população negra, de repente, tornou-se também uma causa do povo brasileiro, a liberdade política, que até o golpe era negado aos afro-descendentes passou a ser negado à população operária brasileira.

Entretanto, passado esse período de ditadura, a reconquista de direitos civis e políticos não deu conta da especificidade da demanda que o MN apontava como prioritária: as inclusões cultural e social. O acesso à escola, enquanto instituição formadora, juntamente com a possível garantia de integração social, passa a ser uma nova etapa de luta no MN. Este, fragmentado, passa a atuar na política dividida por ideologias

partidárias em sindicatos, entidades religiosas, ONGs em sua grande maioria cooptadas pelas políticas públicas sociais do atual Governo, pela militância de intelectuais, artistas, políticos e pessoas anônimas.

Após o processo de redemocratização ocorrido na década de 1980, o Estado, sendo pressionado pela demanda do MN e entidades de direitos humanos internacionais, muda sua política. Como a população afro-descendente foi sistematicamente prejudicada pela exclusão promovida pelas políticas adotadas pelo Estado brasileiro, passa a adotar políticas públicas compensatórias como forma de ressarcimento aos afro-descendentes pelos danos sofridos durante a escravidão e a exclusão social a que foram submetidos até recentemente na história de nosso país.

O Estado apresenta à sociedade a proposta de implementação de políticas compensatórias, a Lei nº 10.639/2003, sendo que uma delas constitui o primeiro processo de ruptura com o passado. Esta inflexão, que a legislação brasileira sobre educação (LDB) sofreu, muda pela primeira vez a estrutura de reprodução cultural; por ter sido uma colônia, a estrutura desta reprodução tinha o eurocentrismo como matriz; quando a Lei propõe trabalhar as raízes culturais da população brasileira, ela sugere a quebra de um paradigma. A escola, por sua vez, deverá, segundo a Lei, ser um instrumento de luta pela igualdade social, combatendo o preconceito e o racismo através da formação de novos cidadãos.

1.2 Período Escravocrata

1.2.1 Monarquia

1.2.1.1 Colônia

Onde tudo começou?

A história da África, para os negros brasileiros, começa, equivocadamente, na chegada dos primeiros africanos na condição de escravos. Em 1443, tiveram início a escravidão e o tráfico de seres humanos como escravos, realizados pelos portugueses que traficavam negros da África para as ilhas do Atlântico e da Europa. Em 1492, o papa Nicolau, por meio da bula papal, oficializou o tráfico, autorizando o rei de Portugal a capturar todos os pagãos, sarracenos e anticristãos do continente africano e, logo após, estendeu a autorização ao rei da Espanha. Na historicidade desses sujeitos, foram desconsideradas suas contribuições para a civilização ocidental, a filosofia, a matemática, a medicina e outras ciências que os povos africanos desenvolveram.

Em 1531, no Brasil, foi instalada a primeira fazenda de cana-de-açúcar. O início a escravidão deu-se com o povo indígena. Esse primeiro projeto não se consolidou. Assim, em 1532, chegam os primeiros africanos ao Brasil na condição de escravos.

Por ocasião do início do processo de escravização ocorreram entre eles: suicídio, simulação de doenças, autoenvenenamento, automutilação e inanição. A religião foi uma das formas de resistência da comunidade africana, bem como rebeliões e levantes contra os senhores de escravos e, por fim, a fuga, que, quando bem-sucedida, levava os ex-escravos a criarem um conglomerado denominado quilombo.

O quilombo mais conhecido, dos Palmares, formou-se no início de 1630 e se tornou uma pedra no caminho do projeto de colonização da Coroa Portuguesa. Em 1692, Domingos Jorge Velho tenta sua primeira incursão para destruí-lo e o líder Zumbi, primeiro herói brasileiro, criou uma nação africana. Em 1694, o quilombo é destruído. Em 20 de novembro de 1695, Zumbi foi morto em seu esconderijo e recebeu o chamado

castigo exemplar: sua cabeça, conservada em sal, foi exposta em praça pública em Recife.

Na mesma época, o Brasil também passa por grandes transformações, com a ascensão de Napoleão ao poder. A família real portuguesa se vê ameaçada e foge para o Brasil em 1808. Com isto sua corte também a acompanha, trazendo assim o progresso à colônia. No entanto, a resistência negra continua.

Em 1807 - Revolta de Escravos, Bahia. Em 1807, teve início o ciclo de revoltas de escravos na Bahia, estendendo-se até 1835, com a insurreição dos escravos muçulmanos. Em 1807-1808-1809-1813-1822-1823-1826 e 1830, ocorreram os levantes na Bahia. Em 1814, houve uma grande revolta escrava em Alagoas (GOHN, 2003, p. 26).

Nascido em 1730, Aleijadinho tornou-se um exemplo de superação e um ícone, vindo a ser um dos primeiros negros a superar o racismo no Brasil, conseguindo lugar de destaque na sociedade da época. Morreu em 1814, ano em que surgiam as revoltas contra o sistema de escravidão.

Em 1815- Ajuntamento de Pretos, Olinda, Pernambuco. Em homenagem aos festejos de Nossa Senhora do Rosário, os negros solicitaram autorização do Ouvidor para realizarem os festejos. O Ouvidor a concedeu, mas o fato gerou grande reação por parte do governador, que via no ato uma grave ameaça à ordem social. O fato gerou tumultos e revoltas (GOHN, 2003, p. 27).

Em 1821, a Família Real volta para Portugal e deixa seu príncipe D. Pedro como regente da colônia.

1.2.1.2 Independência

A Família Real deixa o Brasil, mas continua a reiná-lo.

[...] no início de 1822, D. João VI, já em Portugal, expediu um decreto destituindo o brasileiro Manuel Pedro de Freitas Guimarães do cargo de Chefe militar da Bahia e nomeando em seu lugar o português Inácio Luis Madeira de Melo. A tentativa de resistir a esta nomeação deu origem a uma série de conflitos armados que terminou com a vitória de Madeira de Melo (BAGNO, 2000, p. 20).

Em 7 de setembro de 1822, D. Pedro I proclama a Independência do Brasil e, em 1824, a primeira constituição.

“Em 1835 - A Revolta dos Malês, Bahia. Grande insurreição de escravos de origem muçulmana. Foi o ponto culminante de um ciclo de insurreições que vinha desde 1807” (GOHN, 2003, p. 35).

“Em 1838 - Revoltas Escravas, Maranhão e Minas Gerais. Algumas destas revoltas geraram quilombos famosos como o de ‘Bateeiro’ em Minas” (GOHN, 2003, p. 37).

Em 1850 - Lei Eusébio de Queirós, abolido o tráfico negreiro no Brasil. Esta lei foi promulgada devido a pressões externas, da Inglaterra, que já era uma potência moderna capitalista e estava interessada na libertação das enormes quantias de capital que o comércio de escravos immobilizava. Mas também teve grande importância na promulgação da nova lei, própria atuação interna dos escravos. As revoltas eram constantes, sendo a da Bahia uma das mais significativas. O apoio à causa da abolição começava a aparecer, vindo a se transformar nas décadas seguintes na principal questão social do país (GOHN, 2003, p. 42).

Em 1871 - Lei do Ventre Livre. Esta lei tornou os filhos de escravos nascidos no Brasil livres. Trata-se de mais uma concessão que as elites dominantes tiveram de fazer ao movimento escravista. Apesar das concessões, as elites lutaram em vários momentos para neutralizar ou amenizar as concessões realizadas, descumprindo as leis ou introduzindo dispositivos que restringiam as concessões iniciais (GOHN, 2003, p. 45).

De 1878 a 1888 - Movimento Abolicionista. As lutas escravas precederam o movimento abolicionista, pois, conforme podemos verificar pelo mapeamento ora apresentado, elas foram uma constante ao longo do século XIX. Entretanto, na década de 1880, a questão se generalizou, constituindo-se um verdadeiro movimento social. Esse movimento é um dos mais controversos da história brasileira, do ponto de vista de suas interpretações. Para alguns analistas, a ênfase é dada ao papel dos agentes externos, particularmente as pressões inglesas. Para outros, os fazendeiros paulistas tiveram um papel importante ao patrocinar a política de imigrações e implementar projetos de colonização por meio da parceria e outras formas de contrato de trabalho. Para outros, ainda, foi um movimento das camadas médias, que ganhou força entre alguns setores militantes descontentes com o regime monárquico, e principalmente, entre a intelectualidade da época. Poetas como Castro Alves, Tobias Barreto, e estadistas ou jornalistas como Joaquim Nabuco, Rui Barbosa, José do Patrocínio, José Marino, e outros, cantaram em versos, escreveram, discutiram, fundaram ou apoiaram sociedades defensoras de escravos (GOHN, 2003, pp. 49, 50).

No período pré-abolição, o MN caracterizava-se pela luta a favor do fim da escravidão e negros alforriados se destacavam, como Luiz Gama (1830-1882):

Luiz Gonzaga Pinto da Gama nasceu em 21 de julho de 1830. Era filho de um português e de uma negra chamada Luiza Mahin, acusada de se envolver na Revolta dos Malês na Bahia – a primeira grande rebelião urbana de escravos da história do Brasil. Aos 10 anos, tornou-se cativo, vendido pelo próprio pai. Luiz Gama morou com a mãe em Salvador até os oito anos. Quando a líder rebelde teve que fugir para o Rio de Janeiro, buscando escapar da forte perseguição policial, Luiz foi entregue ao pai, um fidalgo português. Jogador compulsivo e afogado em dívidas, seu pai lhe vendeu a um traficante e Luiz Gama virou escravo doméstico em São Paulo. Aos 18 anos, sabendo ler e escrever conseguiu provas irrefutáveis da ilegalidade de sua condição, pois era filho de uma mulher livre. Já liberto em

1848, assentou Praça na Força Pública da Província. Em 1854, teve baixa da Força Pública por insubordinação, e em 1856, foi nomeado escrevente da Secretaria de Polícia. Foi nesse período, como escrevente, que Luiz teve acesso à biblioteca do delegado, então professor de Direito. Autodidata e dono de uma memória excepcional, Luiz Gama se tornaria um grande advogado (rábula). Foi um dos abolicionistas mais atuantes de São Paulo. Com seu trabalho nos tribunais, conseguiu a libertação de centenas de negros mantidos injustamente em cativeiro ou acusados de crimes contra os senhores. Especializou-se nessa área. Três anos depois, publicou seu único livro de poesias. Seu célebre poema *A Bodarrada* ironizava os que tentavam negar a influência africana na formação da nossa identidade nacional. Ao admitir no poema que também era bode – termo pejorativo usado para ridicularizar os negros –, Gama tornou-se o primeiro escritor brasileiro a assumir explicitamente sua identidade negra, sendo assim o fundador da literatura de militância dos negros no Brasil. Também colaborou com diversos periódicos, escrevendo para jornais satíricos de São Paulo. Em 1880, já tinha se transformado em um líder do movimento abolicionista da cidade. Lutou nas cortes provincianas para estabelecer o princípio de que todos os escravos ingressos no país, após a proibição do tráfico negreiro em 1850, eram livres por lei. Considerava legítima a defesa dos crimes cometidos por escravos contra seus senhores. Por insistência de Lúcio de Mendonça, advogado e amigo, Luiz Gama escreveu uma carta autobiográfica. Graças a ela, a lembrança de Luiza Mahim chegou até os dias atuais. Após longo período de doença, Luiz Gama morreu no dia 24 de agosto de 1882, em São Paulo (COR DA CULTURA, 2008).

A libertação dos escravos foi uma luta árdua. Os poderosos da época, os cafeicultores, representavam a maior oposição ao movimento abolicionista, chegando a organizar um congresso abolicionista. Segundo Gohn (2003), utilizavam como estratégia dar concessões parciais para desmobilizar o movimento dos escravos, que conquistou apoio de intelectuais difundindo-se por todo o País. Como conseqüência, em 1884 as províncias do Ceará e do Amazonas decretaram a abolição; o jornalista Carlos Lacerda, no mesmo ano, cria um Clube Abolicionista. O clube militar solicita ao príncipe regente a dispensa da obrigação de ter de capturar os escravos em fuga. A pressão popular e a luta dos escravos tornaram a conquista da liberdade legítima, liberdade esta que não resultou de concessão de qualquer grupo ou pessoa, apesar de a Lei Áurea, criada via projeto legislativo, ter consagrado a princesa regente que assinou tal projeto, D. Isabel, como a benfeitora e responsável pela libertação dos negros africanos do cativeiro (Anexo A).

Em 1880 - Movimento Antiescravista Caifazes, em São Paulo. Este movimento apoiava a fuga dos escravos das fazendas, ajudando inclusive a organizá-la. Ele reunia advogados, militares e comerciários numa confraria denominada 'Nossa Senhora dos Remédios'. Seu principal articulador, o advogado paulista Antônio Bento, organizou ao longo da década de 1880 a fuga de escravos das zonas rurais paulistas, tanto da região do oeste como do vale do Paraíba, organizando ainda um quilombo suburbano na cidade de Santos, Estado de São Paulo (GOHN, 2003, pp. 54, 55).

1.3 Período Pós-Abolição

1.3.1 República

1.3.1.1 O movimento abolicionista e a república

Luiz Gama (1830-1882), que foi um grande abolicionista e deputado, advogava em prol dos oprimidos. Ele conseguiu a alforria de centenas de escravos, tendo sido um dos ícones da luta do MN. Em 13 de maio 1888, a escravidão é abolida – Lei Áurea. Mas o projeto da elite não era a libertação da mão-de-obra escrava para que fosse concedida aos ex-escravos a cidadania brasileira. Com o início da revolução industrial, a elite tinha um projeto de emancipação. Portanto, um ano após a abolição, houve a revolução e o País tornou-se uma República.

Em 1889, com a República, o MN começa a se reorganizar. No início das suas lutas, o movimento era revolucionário e tinha como inimigo, além do Estado, os donos de engenhos. Com o advento da República, o Estado torna-se o maior inimigo das emancipações política, cultural, social e econômica da população afro-descendente do País.

O Movimento Negro teve uma relação amarga com o Estado. Houve conflitos na construção de sua identidade. Enquanto o MN tentava criar uma identidade ligada à África, a elite dominante utilizou-se de todos os seus atributos com o intuito de criar uma identidade nacional que promovesse a unicidade da Nação. Disso resultou que o Estado assumiu uma posição racista, que só veio ser reconhecida pelos seus representantes na gestão de Fernando Henrique Cardoso, que adotou políticas compensatórias, fruto de tratados internacionais para o banimento do preconceito e do racismo nas relações humanas.

O século XX foi marcado pela luta contra a diferença e, principalmente, o mito da democracia racial.

Em 1906, houve a criação da Sociedade Beneficente dos Homens de Cor, em São Paulo. A necessidade da comunidade negra de unir-se e lutar contra as condições de não-

cidadania fez com que associações, irmandades e outras entidades fossem criadas para cumprir o papel do Estado.

Cientista políticos como: Fernandes, Ianni, Hasenbalg, Teixeira, Telles e Andrews, entre tantos outros, levantaram informações que evidenciavam um corte racial na questão salarial, isto é, o negro recebe menos que o branco para produzir o mesmo trabalho. desafio colocado diante do MN era o de contestar a idéia de um só povo, uma só raça e da inexistência de conflitos raciais. Era importante desconstruir o mito de que vivíamos em plena harmonia” (SANTOS, 2001, p. 10).

A população negra passou pelo processo de exclusão institucional; por exemplo em São Paulo, a partir de 1920, surgiram muitas associações de cunhos de lazer e cultura, mas que os negros não podiam entrar, como nos Clubes Paulistano, Homes e Tietê. Além das associações e clubes, outra situação de exclusão deu-se com os movimentos operários, em que a maioria dos trabalhadores estrangeiros inibiu a participação dos negros. O movimento tenentista é mais um exemplo, os negros não puderam participar porque eram proibidos de ingressar no corpo de oficiais.

Como alternativa a este processo de exclusão, os negros construíram muitas associações recreativas e uma imprensa negra ativa, constituída de jornais que circulavam na Capital e no Interior, “[...] era representada por jornais como o Menelick, criado em 1915; A rua e O Xauter, em 1916; O alfinete, em 1918; O bandeirante e A liberdade, em 1919; A sentinela, em 1920; O Kosmos e O getulino, em 1922” (SANTOS, 2001, p. 14). Os noticiários elevavam a autoestima da comunidade negra, divulgavam os eventos sociais e culturais, reivindicavam a integração e participação do negro na sociedade e valorizavam a educação como maneira de conseguir ascensão social.

Em 1924, é fundado “O Clarim da Alvorada”, responsável por despertar a consciência da população negra, publicando bibliografias de negros eminentes, como Luís

Gama, André Rebouças, José do Patrocínio, Henrique Dias e Cruz e Souza. “Em 1929, ‘O Clarim da Alvorada’ lançou a idéia de realizar um congresso da mocidade negra, mas não conseguindo apoio, o evento acabou não acontecendo” (SANTOS, 2001, p. 16).

Em 1931, foi criada a Frente Negra Brasileira (BARBOSA, 1998), a qual abrigava diversas tendências. Um dos seus fundadores e presidente da entidade, Arlindo Veiga dos Santos, era um líder carismático, dedicado militante monarquista, simpático ao fascismo e prezava excessivamente as regras e a disciplina. Florestan Fernandes *apud* Barbosa (1998, p. 10) considerava a Frente Negra Brasileira “[...] uma entidade desprovida de força transformadora, já que a Frente jamais teria tomado uma posição dogmática e utópica diante do preconceito de cor.”

Com a revolução de 1937, a Frente, que havia se tornado um partido político, é fechada por Getúlio Vargas, com a justificativa de que um partido com corte racial impediria o projeto de unidade nacional.

Para combater a ideologia do Estado Novo, “[...] cria-se a Convenção Nacional do Negro Brasileiro (CNNB). Sobrepondo-se aos fins programáticos das diferentes organizações, em nível nacional [...]” (GONÇALVES; SILVA, 2006, p. 77). O Estado Novo utilizou seus ideólogos e intelectuais de diferentes matizes para eliminar os conflitos e criar uma unidade nacional.

1.3.2 O ano de 1945 de volta ao regime democrático

A volta do regime democrático impulsiona o surgimento de uma pequena classe média negra. O Brasil adotou algumas medidas econômicas de substituição de importações, cujo objetivo era modernizar a economia e diminuir a dependência externa, gerando, assim, mais oportunidades de emprego. As garantias trabalhistas – como: seguridade social, férias, salário mínimo, acesso à saúde e moradia – foram direitos proporcionados pelo Estado brasileiro.

Entretanto, só tinha acesso a esses diretos trabalhistas os trabalhadores que possuíam carteira assinada, o que não era a realidade da maioria da população negra.

O Estado Novo, nome dado ao projeto político apresentado pelo então presidente Getúlio Vargas, “[...] marcou o fim do um período de intensa mobilização da comunidade negra em São Paulo. As entidades negras continuaram a existir e foram até estimuladas, como o caso das escolas de samba, embora sob controle do Estado” (SANTOS, 2001, p. 21).

“Com a volta do regime democrático em 1945, e o surgimento de novos partidos políticos, houve o lançamento de candidaturas de vários candidatos negros. A Frente Negra tentou se rearticular como partido político [...]” (SANTOS, 2001, p. 22). A Frente Negra transforma-se na Associação Nacional do Negro Brasileiro, realizando a Convenção Nacional do Negro.

Em 1945, criou-se o Teatro Experimental do Negro (TEN), com Abdias do Nascimento, outro ícone da luta do MN.

Um conjunto de intelectuais negros lançou um manifesto em 11 de novembro de 1945, convocando todos para serem soldados contra o racismo⁴ (SANTOS, 2001, p. 21).

O ano de 1960 foi considerado o ano africano. A comunidade negra encheu-se de orgulho em virtude do movimento de independência dos países africanos. Assim, a curiosidade e o interesse pela África foram despertados. Mas os anos entre 1964 e 1974 foram os mais difíceis do Movimento Negro, chamados de anos de chumbo.

⁴ [...] 1- Que se tornasse explícita na Constituição de nosso País a referência à origem étnica do povo brasileiro, constituído das três raças fundamente: a indígena, a negra e a branca; 2- Que se tornasse matéria de lei penal, ou crime de lesa pátria o preconceito de cor e de raça; 3- Que se tornasse matéria de lei penal o crime praticado nas bases do preceito acima, tanto nas empresas de caráter particular, como nas sociedades civis e nas instituições de ordem pública; 4- Enquanto não fosse tornado gratuito o ensino em todos os graus, que fossem admitidos brasileiros negros como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do País, inclusive nos estabelecimentos militares; 5- Isenção de impostos e taxas, tanto federais como estaduais e municipais, a todos os brasileiros que desejarem estabelecer-se em qualquer ramo comercial, industrial e agrícola, com o capital não superior a CR\$ 20.000,00; 6- Que se considerasse como problema urgente a elevação do nível econômico, cultural e social dos brasileiros (SANTOS, 2001).

1.3.3 Ditadura Militar

O Golpe de 1964 desmobilizou não só o MN, mas todos os movimentos sociais e políticos. Empurrados para a clandestinidade, as ações do MN foram consideradas subversivas e nocivas à ordem pública. Assim como aconteceu com muitos intelectuais e ativistas políticos de outros partidos, as fileiras do MN também foram para o exílio ou morreram no Departamento de Operações e Informações e Centro de Operações de Defesa Internacional (DOI-CODI). Como sempre, a Imprensa só noticiava assuntos de relevância para a comunidade branca.

A doutrina de segurança nacional (JATOBÁ, 1997, p. 5) assim se pronunciava:

Durante o regime militar a principal linha ideológica dos governantes foi a doutrina de segurança nacional, gerada na Escola Superior de Guerra, que tinha como característica fundamental o anticomunismo externado. Por essa doutrina, só o desenvolvimento econômico do país poderia garantir sua segurança, e só um clima de segurança podia permitir o desenvolvimento. Segundo seus formuladores, as elites eram a mola propulsora do processo de mudança, enquanto o movimento operário e popular permanecia como alvo potencial das políticas de segurança. Para eles, os trabalhadores poderiam colocar suas necessidades acima dos interesses nacionais, além de serem facilmente influenciados pela propaganda comunista. Apoiadas nessa concepção, as Forças Armadas impuseram-se à sociedade e investiram duramente contra setores do povo brasileiro, como estudantes, operários, camponeses e intelectuais.

A Constituição de 1967 proibiu a propaganda de preconceito racial. A jurista Dora Lucia de Lima Bertúlio “[...] levantou a hipótese de que essas importantes alterações podem ter acontecido em virtude das conseqüências do cenário internacional de revoluções e movimentos de independência no continente africano [...]” (SANTOS, 2001, p. 29). Não podemos nos esquecer que na mesma época cresciam os movimentos negros por direitos civis nos Estados Unidos da América (EUA). Internamente, o MN começa a se movimentar e a se reorganizar dentro do regime autoritário. Em 13 de maio de 1968 surgiu o Movimento Negro Estudantil e sua principal reivindicação era o direito de igualdade em todos os níveis.

Na década de 70, o MN teve sua fase de ouro. Apesar do fracasso do projeto de mobilização social, surgiram várias organizações:

[...] em 1972 foi fundada uma entidade com a participação quase que exclusivamente de universitários e profissionais liberais que tinham sua orientação voltada para uma integração do negro na sociedade: o GTPLUN – Grupo de Trabalho de Profissionais Liberais Universitários Negros, sob a liderança da Médica Iracema de Almeida, a primeira negra a estudar na Faculdade Paulista de Medicina (SANTOS, 2001, p. 36).

O MN é, pois, filho da explosão educacional dos anos 70, da proliferação de faculdades particulares estimuladas pelo Estado como solução para crise de vagas no ensino superior, considerada geralmente como ponto crítico das relações sociedade-governo desde 1960. Com efeito, os jovens que fundam, nos anos 70, entidades negras de luta contra o racismo são, quase sempre, dessa geração universitária dentro os vários grupos destacamos o Grupo Negro da PUC de São Paulo (SANTOS, 2001, p. 38).

“Nos fóruns internacionais, o Brasil condenou o apartheid na África do Sul, numa posição ambígua [...]” (SANTOS, 2001, p. 40); vendendo a imagem de um país com democracia racial, mobiliza a comunidade negra a buscar suas raízes. Começa, então, um movimento para buscar a África em tudo; a sua descoberta amplia mais ainda o olhar para o exterior.

1.4 Redemocratização

1.4.1 Crise militar

Nos anos de 1977, qualquer reação do negro à situação brasileira era considerada subversiva. O negro não podia se defender contra sua condição de discriminação devido a sua cor. O mito da Democracia Racial não permitia vê-lo na sua especificidade. Consideravam-se sempre as questões social e econômica como responsáveis pela condição de desigualdade e o posicionamento do negro era cobrado, devendo assumir um luta de classe. Sua questão racial era de pouca importância.

Em 1978 houve importantes rupturas. Segundo SANTOS (2001, p. 42) “[...]o discurso político ganhou consciência e uma forma mais definida, um momento de muita influência cultural promovida pelo MN, momento em que as concepções antigas, conservadoras sofreram dura crítica”. Essa ruptura aconteceu, sobretudo, por influências externas; a luta pelo reconhecimento das diferenças culturais deu-se pela identificação que o negro brasileiro passa a ter com a África pós-colonial e o Movimento Negro norte-

americano pelos direitos civis. Uma iniciativa que pode ser citada como ruptura foi “o projeto ‘*Cadernos Negros*’ iniciado em 1978 configurou-se como uma proeza inédita na vida intelectual do negro brasileiro e um extraordinário meio literário em geral”.

1.4.2 Anistia

“Em 1980 o Movimento da União e Consciência Negra, com pessoas fundamentalmente ligadas a igreja católica no Brasil [...]” (SANTOS, 2001, p. 48), trouxe para o interior da igreja a discussão sobre o racismo. “Em 1982, criam-se os agentes de pastoral negros, com uma preocupação muito específica de trabalhos ligados a sociedade civil, como o MN [...]” (SANTOS, 2001, p. 49).

1.4.3 Diretas Já

Em 1984, o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, para SANTOS (2001), foi um dos primeiros órgãos do Estado criado para cuidar das questões relacionadas à discriminação racial. O autor cita, ainda, que:

“Os partidos tinham posições firmadas sobre os problemas políticos imediatos, em termos de classes e grupos sociais, não pareciam dar a mesma atenção ao problema ou à questão racial no Brasil” (p. 6).

“Na verdade, os políticos de esquerda, de centro e de direita pareciam refratários ou, no mínimo, retardatários em relação à temática racial” (p. 6).

Com a vitória eleitoral das oposições, por outro lado, o MN no Estado de São Paulo passou a vislumbrar a possibilidade efetiva de participação junto aos governos, na medida em que importantes lideranças negras haviam se candidatado a cargos eletivos. Uma das articulações vitoriosas do MN do PMDB com o Governo de Estado foi a criação do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra em São Paulo (p. 6).

1.4.4 De Collor a Lula

Desde a República Velha, a comunidade negra foi privada de acesso à cidadania. A classe dominante sempre criou algum dispositivo para impedir esse processo. No Estado Novo, Getúlio monitorava as entidades que não foram fechadas. No regime militar, novamente, a expressão do povo foi coibida. Nos anos 80 e 90, o MN retomou sua luta.

Em novembro de 1995, os principais jornais do País registravam a mais notável manifestação contemporânea de rua organizada pelo Movimento Negro brasileiro: a “Marcha Zumbi dos Palmares, Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida” que, em 20 de novembro daquele ano, reuniu cerca de trinta mil pessoas em Brasília; ocasião na qual os coordenadores do evento reuniam-se com o Presidente da República, entregando-lhe um documento da “Marcha” pode-se ler: “Não basta, repetirmos a mera abstenção da prática discriminatória: impõem-se medidas eficazes de promoção da igualdade, de oportunidade e respeito à diferença. [...] adoção de políticas de promoção da igualdade (SILVA JR., 2003, p.17).

Com a marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, e com as pressões internacionais, o Estado reconheceu-se racista e teve de mudar suas ações em prol da cidadania da comunidade negra. É preciso deixar claro que a constituição de 1988 garantia em seu texto os direitos que a comunidade negra estava exigindo. Todavia, como sempre ocorria, a luta do MN se fez necessária para que a Lei fosse cumprida.

Em 1995, após receber as pautas de reivindicações do MN, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, encomenda uma pesquisa ao Ipea e ao IBGE sobre a condição da população negra no Brasil, cujo resultado mostrou que o País apresenta diferenças sociais, econômicas e educacionais com um corte racial. A população negra estava estratificada em todas as aferições nos piores índices.

O Governo reconheceu, a partir de então, que o País possui a maior população negra fora da África e estruturas racistas institucionalizadas, revelando, ainda, que a população negra tenha sofrido prejuízos em seu processo de construção de uma identidade. Pela desigualdade historicamente construída, deveriam ser adotadas políticas de compensações. Desse modo, assume-se a necessidade de estabelecer políticas de Estado com ações afirmativas para esse seguimento da população brasileira.

O Movimento Negro consegue, assim, uma vitória importante: derrubar o mito da democracia racial.

Em 2000, na Conferência Regional das Américas – preparatória a de Durban –, o Brasil tem uma participação importante, como principal signatário dos acordos de combate ao racismo e outras formas de discriminação. Em 2001, ele participa com a maior comitiva na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo em Durban, na África do Sul. Este evento só não teve maior visibilidade devido ao acontecimento de 11 de setembro de 2001: o ataque terrorista nos EUA.

Em 2003, assume a Presidência da República, pela primeira vez, um operário, Luiz Inácio Lula da Silva. Líder do movimento sindical na década de 80, ele fundou com um grupo de intelectuais e políticos de esquerda, o Partido dos Trabalhadores (PT), que representava, para alguns, a possibilidade de mudanças sociais, para outros, um desastre, pois não se poderia dar Poder Político a uma pessoa sem preparo acadêmico.

Um momento importante de reflexão se estabelece quando um grupo de representantes do MN, com vínculos partidários, aproxima-se do poder do Estado, o que não garante que as demandas que historicamente foram apresentadas pelo MN serão atendidas. Em 2003, o Governo assina a Lei nº 10.639, que não foi um ato de concessão do governo Lula, mas o resultado das reivindicações do MN ao longo de décadas de luta. No mesmo ano, em 21 de março, é criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). São nomeados ministros negros e adotadas medidas de ações afirmativas que atendem aos negros e à população pobre com políticas de cotas raciais e sociais.

A Lei nº 10.639, em suas proposições, cria um novo campo de luta do MN: a escola, que, como uma instituição, com seu histórico elitista e excludente, sempre negou o acesso dos negros à educação, desde os tempos da escravidão. Segundo Silva; Araujo (2005, p. 65),

A cruel escravidão a que foram submetidos os negros, arrancados de suas regiões de origem no continente africano, como também muitos de seus descendentes, além de representar um conjunto de violações de direito, gerou para esta população um triste legado: a interdição à educação formal.

A necessidade de mudar a condição de vida da população negra passa pelo acesso à escola e pela mudança do currículo que a escola pública brasileira trabalha. A escola que é apresentada aos negros não oferece a educação que é reivindicada há anos pelo segmento dessa população. A educação promovida na escola é reprodutora das desigualdades social e cultural que o MN combate.

1.5 O Negro na Escola: Escola Casa Grande, Escola Senzala e Escola Quilombo

A relação do negro com a escola confunde-se com a relação dele com a sociedade. Neste tópico, apresenta-se uma representação da experiência da exclusão e inclusão vivida pelo negro no sistema educacional. Soares *et al.* (2005, p. 1) destaca, em seu trabalho de pesquisa, a discriminação escolar, declarando que “[...] os estudos realizados nos últimos dez anos apontaram, com clareza, a centralidade da discriminação no sistema educacional como fator de reprodução das desigualdades raciais [...]”.

Por sermos uma sociedade multirracial, a educação deveria refletir em seus objetivos esta relação, que é intrínseca, mas que não é explicitada nas práticas pedagógicas. Para explicar esta questão foi retratada a escola em três momentos distintos: a escola elitizada e excludente, a escola com a proposta de inclusão – mas em crise por ter cristalizado em suas bases valores elitizantes e excludentes – e a escola inclusiva, democrática, que trabalha valores multiculturais, respeitando o sujeito e suas diferenças.

A Figura 3 representa a visão da escola contemporânea.

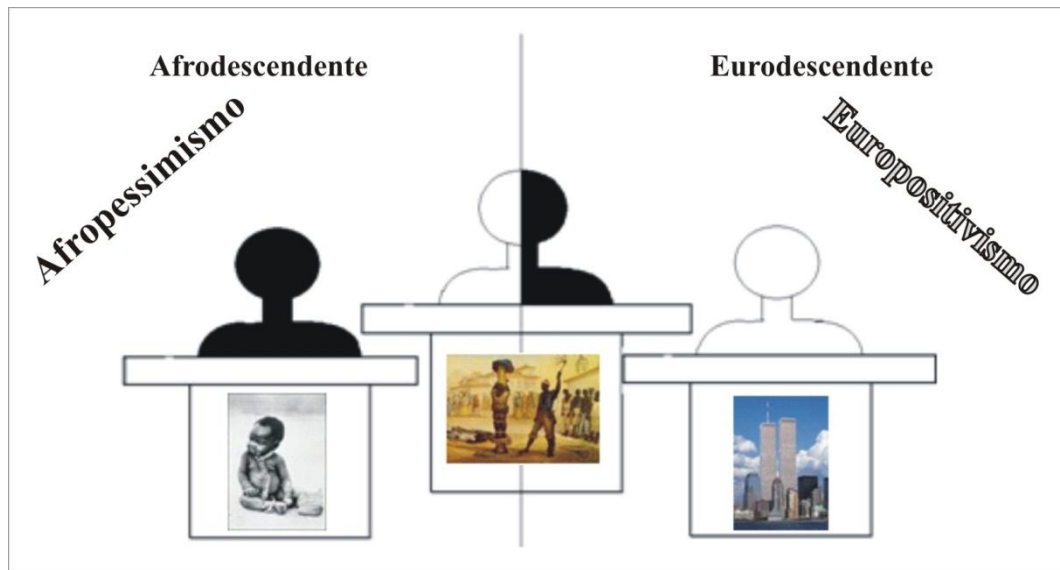


Figura 3 - A multiculturalidade ou interculturalidade, os conflitos na sala de aula! [Fonte: o autor]

O Brasil possui uma população multirracial; a diversidade no currículo torna-se necessária para que a educação cumpra seu papel de formar o sujeito. A educação pública hoje no Brasil, com uma matriz eurocentrista, não dá conta de formar sua população – a Lei nº 10.639/2003 coloca esta questão em evidência.

Se quisermos melhorar a sociedade brasileira, temos de fazer isso por meio da educação. Sozinha, a educação não pode mudar a sociedade, mas a sociedade não pode mudar sem a educação. Não queremos colocar a educação como salvadora da pátria; no entanto, por ela ser o principal instrumento de formação do indivíduo e sendo um direito previsto em nossa constituição, este direito deve ser exercido.

A sociedade com sujeitos emancipados e construtores de seu próprio destino torna possível – o que a Lei nº 10.639 preconiza como ação educativa – o combate ao racismo e a construção de relações entre as diferentes culturas que constitui a formação da nossa sociedade. Para Adorno (2006), a educação não garante, necessariamente, a emancipação do sujeito. Este autor, um dos intelectuais da escola de Frankfurt, analisou a educação sob uma perspectiva de processo emancipatório. Seu ponto de vista ajuda-nos a compreender a relação da modernidade e os mecanismos dos aparelhos ideológicos que oprimem as

minorias. Ele coloca a importância de uma educação com pensamento crítico, como uma possibilidade de emancipação.

Com este trabalho, pretende-se relacionar o pensamento de Adorno em relação à condição do negro na sociedade atual, passa pela crítica que ele faz à barbárie pela qual a humanidade passou no período da 2ª Guerra Mundial. Na justificativa de promover a pureza da raça ariana, o povo alemão mergulhou em uma relação bélica com outras nações. O marco desse período; lembramos das câmaras de gás dos campos de concentração. Comparamos a barbárie que o povo africano sofreu durante o período escravocrata com o sofrimento pelo qual os judeus passaram na 2ª Guerra Mundial, decorrentes dos massacres nos campos de concentração.

O racismo está presente nos dois casos, só que no caso do povo judeu, após o término da guerra, o mundo transformou-se e a preocupação das nações passou a ser encontrar uma maneira de evitar que aqueles fatos não voltassem a acontecer. O mesmo não ocorreu com as ações africanas, cito: a diáspora pelos navios negreiros, a escravidão pela desumanização da população negra e, após o término da escravidão como instituição, a negação dos direitos sociais a esta mesma população. Houve também, como consequência do final da 2ª Guerra Mundial, o processo de partilha da África. Nesse sentido, podemos considerar uma reflexão de Adorno, em que ele critica que no fim da guerra, apesar de Hitler ter sido vencido, o partido que o colocou no poder não deixou de existir. No tocante à questão do negro, apesar da escravidão ter terminado, as sequelas e distorções criadas por ela criaram relações na sociedade que perduram até hoje, como: a ideologia da superioridade de raças, o mito da democracia racial e a negação da cultura africana; isto não permitiu que as afro-descendentes desenvolvessem sua visão de mundo a partir de suas raízes culturais. Pode-se até afirmar que os negros, ao serem libertados, tiveram seus corpos postos em liberdade mas suas consciências ficaram acorrentadas.

Adorno coloca, ainda, que a sociedade continua a viver sob o processo ideológico proposto no período da guerra. Os principais mecanismos utilizados para manter este controle são: a educação e a indústria cultural. As pessoas consideram-se livres, mas vivem em uma prisão ideológica.

Ao se pensar na questão política contemporânea, temos nas últimas décadas o processo de globalização econômica promovendo uma pressão sobre o Governo brasileiro para resolver o problema de qualidade da educação pública no ensino básico: a mão-de-obra desqualificada, que é constantemente citada como entrave para o desenvolvimento, e a legislação trabalhista, que existe para garantir direitos aos trabalhadores, também mencionada como uma das dificuldades para os investimentos dentro do País. Travam-se batalhas entre as forças políticas: de um lado, os trabalhadores e, do outro, as elites capitalistas. Nesse cenário, a população excluída do mercado de trabalho, composta em grande parte por negros, é a que mais sofre.

Essa globalização, segundo Santos (2008), é uma forma de colonialismo e serve para atender os interesses das grandes corporações financeiras por ampliar seus lucros. Estas corporações precisam de populações consumistas e que tenham para oferecer profissionais qualificados e a baixo custo; a leitura que o Estado brasileiro faz na qualidade de ensino não é a de uma população emancipada, mas de uma outra, resignada, com sua condição. Na contramão desse consenso, os movimentos contrários a esse processo hegemônico fizeram com que o Estado brasileiro se comprometesse com os organismos internacionais e promovesse políticas de reparações através de

[...] programas de ação afirmativa, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado, com vistas a corrigir desvantagens e a marginalização criadas e mantidas por uma estrutura social excludente e discriminatória. As ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como, a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminação, tais como: a convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, e a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e de Discriminações Correlatas de 2001 (BRASIL, 2004, p. 12).

Como já dito no presente trabalho, o que nos interessa abordar é a questão da implementação da Lei nº 10.639/03, que está ligada ao cumprimento dos acordos internacionais de organizações, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Anistia Internacional, entre outras, que o Brasil é signatário. Ela não propõe discutir a qualidade de ensino, a qual, sabe-se, está voltada para atender a demanda de mão-de-obra qualificada. Mas ela sugere que, pela educação, seja possível a construção da identidade de um povo valorizando suas raízes culturais. Essa Lei determina que os sistemas de ensino, público e particular, tenham, obrigatoriamente, no seu currículo o tema da história e da cultura africana e afro-brasileira. Esta proposta é uma tentativa de quebrar a hegemonia da educação com visão etnocentrista.

Um ano após a publicação da Lei nº 10.639/2003. O Conselho Federal de Educação – tendo como relatora a Prof.^a Dr.^a Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (BRASIL, 2004) –, que participou como relatora do Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana – esclareceu em suas diretrizes a relação da Lei com a Constituição, que garante a todos o acesso à sua história. Dessa maneira, o cumprimento da lei pelo sistema de ensino nacional contribuirá para a construção do sujeito afro-brasileiro.

“A própria experiência histórica da pluralidade cultural é em si o maior complicador para se discutir o papel das políticas públicas na reversão de desigualdades baseadas em diferenças de raças, de gênero, de preferência sexual, de geração e etc.” (GONÇALVES; SILVA, 2006, p. 28).

Tentamos nos esquivar da discussão das minorias raciais e de seus direitos para se evitar o racismo. A possibilidade de um segmento da sociedade ter raízes culturais diferentes da classe dominante viabilizaria a construção de uma identidade diferente ao projeto de uma identidade nacional. No caso do Brasil – um país colonizado –, essa idéia é

muito presente: o afro-descendente tem a cultura de raízes e opções⁵ (SANTOS, 2008, pp. 54-55). Em outras palavras: ao ser aculturada, a população colonizada tem a possibilidade da cultura de opção, que é a proposta da sociedade colonizadora, e da cultura de raiz, que seria a herança da cultura africana que ocorre no Brasil.

Ao fugir da discussão do racismo que o povo brasileiro convive no seu dia-a-dia, outras discussões não vêm à tona, tais como: a desigualdade social, a violência das relações de poder que o capital exerce sobre a classe operária e a principal, que é a melhoria da condição de vida do povo. Ele, com sua herança multicultural, permitiria um diálogo entre as diferentes visões de mundo que cada cultura traz e, mesmo sendo conflitantes, criaria uma sociedade humana com potencialidades inimagináveis de construir um mundo melhor.

1.5.1 Escola Casa Grande – Escola elitista e excludente

Casa Grande – “Sede dos estabelecimentos rurais do Brasil colonial. Servia de residência à família patriarcal[...]” (LOPES, 2004, p. 176).

Escola Casa Grande – Escola da elite, excludente, onde o negro não poderia entrar, a não ser que se sujeitasse a desistir de sua cultura. Foi assim que a classe dominante do

⁵ A construção social da identidade e da transformação na modernidade ocidental é baseada em uma equação entre raízes e opções, que confere ao pensamento moderno um caráter dual: de um lado, pensamento de raízes, e do outro, pensamento de opções. O pensamento de raízes é o pensamento de tudo aquilo que é profundo, permanente, único, que dá consistência; o pensamento das opções é o pensamento de tudo aquilo que é variável, efêmero, substituível, possível e indeterminado a partir das raízes. A diferença fundamental entre raízes e opções é de escala. As raízes são entidades de grande escala. Como sucede na cartografia, cobrem vastos territórios simbólicos e longas durações históricas, mas não permitem cartografar em detalhe e sem ambiguidades as características do terreno. É, pois, um mapa que tanto orienta como desorienta. Ao contrário, as opções são entidades de pequena escala. Cobrem territórios confinados e durações curtas, mas fazem-no com o detalhe necessário para permitir calcular o risco da escolha entre opções alternativas. Esta diferença de escala permite que as raízes sejam únicas e as escolhas, múltiplas e que, apesar disso, a equação entre elas seja possível sem ser trivial. A dualidade de raízes e opções é uma dualidade fundada e constituinte, ou seja, não está submetida ao jogo que instaura entre raízes e opções. Em outras palavras, não há opção de não pensar em termos de raízes e opções. A eficácia dessa equação assenta uma dupla astúcia. Em primeiro lugar, a astúcia do equilíbrio entre o passado e o futuro. O pensamento das raízes apresenta-se como um pensamento do passado contraposto ao das opções, do futuro. Trata-se de uma astúcia, porque, de fato, tanto o pensamento das raízes, como o das opções são orientados para o futuro. Nesta equação, o passado é tão-só uma maneira específica de construir o futuro.

período colonial criou a representação do afro-descendente, não permitindo o seu acesso à educação. Os quadros de intelectuais da camada dirigente do País construíram seus sistemas de governo, de ensino e de saúde de forma a garantir privilégios à classe dominante. Esse grupo no poder não concebeu uma educação com um caráter democrático, com direito de acesso e permanência para a população escrava. Em sua pesquisa sobre práticas educacionais em relação ao negro, Fonseca (2001, p. 11) aponta que a “[...] prática educativa fora categoricamente negada aos escravos e considerada um ameaça à estabilidade da sociedade.”

A escolha do termo “Escola Casa Grande” para simbolizar um momento histórico da relação do negro com a educação tem por intenção esclarecer a relação de exclusão que o negro viveu no início da colonização do País e que se perpetuou até a libertação. O livro *Casa Grande e Senzala* retrata pela primeira vez o negro e sua cultura. Ele deixa de ser tratado como uma “coisa” e passa a ter uma representação de sujeito. Mesmo não sendo uma representação proposta pelo sujeito negro, ela trouxe um grande avanço nas relações sociais; embora deixasse claro que, mesmo se tornando um sujeito, construído sob olhar do senhor branco, seu lugar simbólico era fora da Casa Grande e sua presença nesse espaço dependeria da necessidade do senhor, e não de suas necessidades.

A Casa Grande significava o poder, com seus espaços definidos, e cada sujeito ocupando o seu local preestabelecido pelas normas patriarcais (FREYRE, 2004).

O Brasil, Colônia, Império e República, tiveram historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e passiva diante do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependeria da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 16 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só pudessem estudar no período noturno, e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares (BRASIL, 2004, p. 7).

Segundo BRASIL (2004, p. 7), a educação é “[...] um dos princípios ativos e mecanismos de transformação de um povo, é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade [...], estimular a

formação de hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias.” Quando a educação, essencial no processo de formação de qualquer sociedade, é negada, fecha-se o caminho da cidadania de um povo.

Escola Casa Grande negou aos negros uma possibilidade de se tornarem cidadãos, de se apropriarem de sua representação perante a sociedade e de sair da condição simbólica em que foi colocado, sair do lado de fora dessa escola, que é o lugar em que o negro e sua cultura foram colocados.

No período da escravidão, a criança negra, segundo Priore (2002, p. 187) “[...] aprendia um ofício e a ser escravo. O trabalho era o campo privilegiado da pedagogia senhorial”. Na opinião da autora, ainda, não havia educação para o negro. Como criança, ele era adestrado para, na vida adulta, cumprir seu papel de escravo.

1.5.2 Escola Senzala- Escola Inclusiva

Senzala, segundo Lopes (2004, p. 612):

Alojamento de escravos nos engenhos e fazendas brasileiras. Constando, geralmente, de um conjunto de toscas habitações sem janelas, à noite trancadas por fora para evitar fugas, as senzalas abrigavam escravos por sexo; o que, entretanto, não excluía, em alguns casos, a existência de habitações familiares. Estas habitações eram, comumente, construídas e organizadas pelos próprios moradores, à moda africana: baixas, sem janelas e tendo em seu interior, entre pedras, um fogo permanentemente aceso. Nos casarões assombrados das grandes cidades brasileiras, as senzalas localizavam-se nas lojas, no primeiro piso. O vocábulo tem origem no quimbundo, senzala, ‘lugar de habitação dos indivíduos de uma família’.

Síndrome de senzala: expressão jocosa para designar o sentimento de inferioridade e timidez experimentado por alguns negros em ambientes da classe dominante.

Escola Senzala simboliza a escola inclusiva, a qual, é evidente, como se apresenta hoje, pode ser comparada a uma senzala, não como moradia para negros escravos, mas na condição de alojamento. Para tornar essa metáfora compreensiva, é importante citar o sistema de ensino brasileiro que apresenta possibilidade de convivência de duas categorias:

o público e o privado, que atende as demandas do Ensino Básico ao Superior. No passado, a escola atendia apenas a classe dominante atualmente ela mudou sua dinâmica e atende a uma nova clientela que, desta vez, não pode ser excluída do sistema.

A busca da melhoria da qualidade de vida, de ascensão social, leva hoje a população brasileira a investir na educação como garantia de futuro para os seus filhos. O Estado brasileiro também tem investido nesta questão por força da lei e por interesses econômicos.

O Estado oferece as vagas no sistema de Ensino Público gratuitamente para toda a população, sendo que no Ensino Básico regular, basta matricular seus filhos e no Médio Técnico e no Superior, as vagas são ofertadas mediante seleção via vestibular, valendo-se pela garantia de vaga ao candidato mais qualificado ou pelo sistema de meritocracia. Ao se analisar a condição de acesso ao Ensino Técnico e Superior, os alunos da Escola Pública, quando concluem o curso, nem sempre conseguem ascender a esses níveis de ensino. A classe média, para garantir esse processo de continuidade de estudo, investe na educação de seus filhos, mantendo-os em escolas do sistema de ensino privado, enquanto que a população que não dispõe de recursos para pagar pela formação de seus filhos tem como única opção mantê-lo na Escola Pública.

Fica aqui registrado o seguinte dilema: a escola de Ensino Básico oferecido no Brasil assume a conotação de público para pobres e de privados para ricos. Nesse contexto, a escola inclusiva, que garante o acesso e permanência do afro-descendente no sistema de ensino, torna a escola uma senzala, um local onde o negro é alojado e que mantém sua invisibilidade cultural, onde ele, em virtude da discriminação, não a vê como uma possibilidade de mudança.

A pesquisa realizada por Cavalheiro (2003) sobre a questão racial na escola apontou um processo de discriminação na qual a criança negra, ao ingressar no sistema

escolar, é submetida a práticas racistas e recebe orientação em casa para não reagir em nenhuma situação de discriminação que for submetida. Esse conformismo apresenta-se como medo do grupo de não ver seu filho ser aceito no sistema.

A cultura do opressor é imposta. A relação de conflito é tão grande que a criança negra tem de negar sua cultura, pois a escola tenta impor um currículo homogêneo. A escola inclusiva inclui, mas expulsa a alma do aluno. Esta escola oficial não foi construída pela comunidade negra nem tem em seu currículo a proposta de tê-la por esta comunidade.

Uma outra relação que encontramos entre a senzala e a escola-senzala é a de pobreza. O aluno da escola pública convive, há anos, com a precariedade nas escolas, isto é, falta de professores, de uma proposta que valorize sua cultura, matérias e equipamentos educacionais escassos, entre outros.

Para a comunidade afro-descendente, a escola é uma verdadeira senzala, onde as relações de racismo são reforçadas. Apesar de a Constituição de 1988 possibilitar a incriminação de pessoas que tenham práticas racistas, é na escola que estas aparecem reforçadas de forma distinta, segundo os segmentos sociais e étnicos que compõem o espaço escolar. Para o branco, há a confirmação de que na sociedade ele ocupa um lugar que lhe garante sua condição de cultura superior e a impunidade de seus atos racistas. Para o negro, há a certeza de que a injustiça sempre prevalecerá. Assim, a construção de uma imagem positiva passa a ser, para o indivíduo negro, inviável. Esta relação de inferioridade é fortalecida no conteúdo escolar e pela mídia, que apresenta referências de negativismo em relação aos negros e ao continente africano. Além disso, ela geralmente apresenta a África como um continente que representa violência e pobreza extrema. Não existe no processo de tratamento do negro e da África uma colocação no sentido de reforçar condições positivas; ao contrário, há uma abordagem que esconde o que ocorreu com os negros, assim como se escamoteia os interesses políticos e econômicos do período da

colonização e da exploração da mão-de-obra escrava. Além do mais, não são explicadas as origens dos motivos dos conflitos africanos no período pós-descolonização. Na escola-senzala, os negros sofrem, sistematicamente, ataques psicológicos porque este ambiente não está preparado para trabalhar com a sua comunidade.

1.5.3 Escola Quilombo – Educação e emancipação

Quilombo – “[...] em 1740, o Conselho Ultramarino definia como quilombo todo núcleo reunindo mais de cinco negros escravos fugitivos, mesmo sem nenhum tipo de edificação [...]” ou “modelo de sociedade alternativa à sociedade colonial escravista” (LOPES, 2004, p. 550).

Escola Quilombo – É o novo local de luta do MN. Uma possibilidade de se construir uma escola que, por fim, eduque nossa sociedade com a mente mais livre de ideologias racistas, que emancipe os alunos e permita à comunidade construir uma nova escola, uma nova sociedade.

A Lei Áurea libertou os corpos dos negros do cativeiro, a Lei nº 10.639/03 tem a pretensão de libertar as mentes escravizadas.

A denominação de Escola Quilombo vem suscitar uma referência a Zumbi dos Palmares, uma resistência contra a dominação ideológica de uma cultura sobre a outra. Se os Quilombos representavam a resistência dos negros, a escola passa a ser um local onde esta resistência renasce.

O caminho da libertação é a conscientização de que somos seres históricos e podemos mudar nossa realidade. Zumbi foi educado por um padre holandês, sem saber que esta educação o libertaria. O conhecimento é um poder que liberta. Sempre que uma civilização se organiza e seus membros tentam manter sua hegemonia no poder, a educação é utilizada em sua classe dominante. De acordo com Adorno explica que o “[...] objetivo do esclarecimento

foi o de libertar os homens do medo e transformá-los em verdadeiros senhores, tanto da natureza interna, como da natureza externa[...]" (ZUIN, PUCCI, RAMOS-DE-OLIVEIRA, 2001, p. 46).

A Escola Quilombo apresenta-nos a possibilidade de discutir as questões do currículo, de como ele é introduzido e de como as informações estão sendo apresentadas sob a luz da legislação, que é a Lei nº 10.639/03. A nossa preocupação é se a escola que discutimos teria de romper com um paradigma: "[...] a sociedade que promete, mas não cumpre, pois não se luta contra os conteúdos das promessas burguesas, e sim, contra as ilusões de que elas já se encontram efetivadas [...]" (ZUIN, PUCCI, RAMOS-DE-OLIVEIRA, 2001, p. 64).

Essa condição cria outra percepção da realidade. Enquanto a classe desfavorecida luta pela sobrevivência e espera a cada eleição que as elites políticas surjam com soluções fáceis para melhorar a sociedade, os que têm acesso à informação e são esclarecidos sabem que a sociedade atual se transformou. Hoje, a escola, como está organizada, não cumpre mais o seu papel de preparar o indivíduo para cumprir um papel na socialização. A educação não é garantia de empregabilidade. Os movimentos sociais, como os sindicatos e os movimentos por direitos civis, dentre outros, não têm mais a força de décadas passadas. A democratização da informação modificou por completo a sociedade que conhecíamos no passado (TOURAINÉ, 2007).

Atualmente, a educação precisa concentrar-se em uma proposta crítica, que emancipe o sujeito; "[...] cada vez que muda nosso olhar sobre nós mesmos, nosso meio ambiente e nossa história: temos a impressão de que o antigo mundo ruiu por terra e que não aparece nada capaz de substituí-lo [...]" (TOURAINÉ, 2007, p. 11). Se o nosso objetivo não for construir um sujeito capaz de controlar sua representação na sociedade, em breve outras demandas sociais nela surgirão e, como sempre, não estaremos preparados para enfrentá-las. Então, o que faremos?

A escola, sendo crítica, possibilitará essa mudança. A construção do sujeito crítico, na concepção de Touraine (2007), está no próprio princípio de liberdade e identidade. Para Adorno, ela reside no esclarecimento que ocorre na educação crítica – fundamento básico para o sujeito poder emancipar-se.

1.5.4 Arquitetura da ideologia do embranquecimento

Darcy Ribeiro, no documentário do seu livro, ‘O Povo Brasileiro’ disse que “[...] a América exportou do continente Africano 100 milhões de pessoas que foram submetidos à mão-de-obra escrava. Deste total, o Brasil se serviu de 12 milhões[...]” (FERRAZ, 1997). A elite utilizou o trabalho escravo para acúmulo de capital, em que o próprio escravo, além de trabalhador, era uma mercadoria valiosa. Mas subjugar um grupo, uma sociedade, uma cultura exigiu um esforço dos intelectuais da época, que tiveram de criar uma forma de pensar esta dominação com teorias de superioridade racial.

No início da escravidão no Brasil, Zumbi foi imortalizado por ter criado a primeira nação africana dentro do território brasileiro, uma sociedade com organização política e hierarquizada, que congregava todos os que se sentiam oprimidos pelo poder estabelecido. Se no início do processo de escravidão esse fato já era possível, meu questionamento é: como é possível 119 anos após a abolição, não termos referências de líderes negros no País, que possibilitassem retomar esta luta? Para tentar responder a esta questão, é preciso analisar o processo histórico da criação da ideologia do embranquecimento.

Por que apenas Zumbi, se no mundo inteiro temos outras referências? No Brasil, os líderes do MN, nos Estados Unidos, Martin Luther King, líder do movimento negro assassinado na década de 60, Barack Obama, primeiro presidente afro-americano, e na África do Sul, Mandela, pessoas que efetivamente conseguiram mudar a condição dos

negros em seus devidos países. Para responder a esta pergunta, temos de entender a diferença na relação de racismo que sofrem os brasileiros, americanos e sul-africanos.

O racismo, assim como outros aspectos que marcam a relação de distinção entre brancos e negros, foi, na verdade, idealizado para justificar as relações de desigualdades sociais e de acesso ao poder, legitimando, assim, a opressão sobre um grupo social. Segundo Munanga (1999), dois pensamentos distintos, mas com o mesmo objetivo, faziam parte do pensamento da elite colonizadora. Buffon e Diderot *apud* Munanga (1999, p. 25) “[...] são os únicos naturalistas que, longe de reduzir a hibridade à esterilidade, vêem uma noção fecunda [...], a mestiçagem é uma das manifestações mais brilhantes do poder criador da matéria.” A miscigenação é uma forma de melhorar as raças inferiores e, em contrapartida, a raça humana, tendo como preceito a raça branca como superior.

Kant, segundo Munanga (1999), era opositor das idéias de Buffon. Ele acreditava que a miscigenação não melhorava a espécie humana, mas criava outra que adquiria as características dos pais, no entanto, com caráter degenerado. Esta idéia de que a miscigenação estraga a raça branca foi um dos balizadores da idéia de raça pura.

Destas teorias surgiram duas formas de racismo em relação ao negro. A primeira baseava-se na idéia de que a miscigenação era uma boa opção e que a raça negra, por ser inferior, deveria desaparecer, e que o Brasil seria um exemplo de sociedade branca superior; assim surgiu o racismo de marca. A segunda considerava que a miscigenação estragaria a pureza da raça branca, fazendo aparecer o racismo de origem.

No racismo de marca, como ocorre no Brasil, quanto mais clara for a tonalidade da sua pele, menos preconceito racial você sofrerá; e se você for negro e tiver uma ascensão social, não será vítima de racismo, a questão da cor passa a não ser significativa quanto a questão socioeconômica é superada, mas o indivíduo traz na cor de sua pele a referência de que é diferente do outro. No racismo de origem, como acontece nos Estados Unidos, você

é considerado negro, mesmo que a sua *cúti*s seja branca – é o chamado sistema “*de uma gota de sangue*.” Definiu-se que somente após sete gerações o indivíduo retornaria à condição da raça pura.

As consequências políticas destas idéias explicam as dificuldades do MN no Brasil. Como foi criada uma barreira, linha racial, para garantir o privilégio entre as raças, temos nos Estados Unidos e na África do Sul uma consciência de pertencimento, os negros sabem que não pertencem ao grupo hegemônico do poder. Para ascenderem a esse poder e terem seus direitos assegurados, a luta deve ser em grupo; quando um elemento fura a barreira, todos se beneficiam com essa conquista. No Brasil, nos deparamos com a ambiguidade de ser negro. Com a miscigenação, o negro não consegue se reunir em grupo para mudar sua realidade. Ele se esforça individualmente para ser considerado branco, vítima da ideologia do embranquecimento.

Podemos concluir que a elite dominante brasileira foi inteligente ao optar por essa ideologia, não tendo mais o negro como inimigo, e sim um branco em potencial. Esta elite manteve-se em sua posição hegemônica, perpetuando-se no poder.

1.5.5 Projeto de emancipação impedido pelos abolicionistas

A libertação dos escravos em 1888 foi o fator determinante da República em 1889. Sem a abolição do trabalho escravo não haveria república, notadamente pelas idéias que os republicanos defendiam, de liberdade e de garantia de direitos individuais. Nesse processo havia uma contradição: os principais representantes do movimento abolicionista eram justamente os maiores proprietários de escravos da época e a libertação da mão-de-obra escrava feria seus interesses.

Após a abolição, uma nova relação trabalhista precisou ser criada. Os negros, mais uma vez, ficaram de fora deste processo, apesar de serem os protagonistas da mudança do

regime político monárquico para o republicano. As condições para se promulgar a abolição eram inevitáveis. A revolta dos negros espalhava-se por todos os povoados: ou se dava a alforria a todos ou os negros se dariam a si próprios. E esse era um risco que a coroa, já fragilizada, não queria correr. Portanto, o desejo de tomar para si essa responsabilidade fez com que a coroa assinasse a Lei.

Após a libertação, a possibilidade de o negro se tornar um cidadão estava aberta e foi pontualmente este problema que a República nos deixou de herança. Com uma população negra maior do que a branca, um projeto para o Brasil foi implantado: a idéia do branqueamento do País. A atitude inicial foi implantar o trabalho assalariado prioritariamente para os imigrantes europeus; sem a emancipação, os negros não tiveram o direito de se tornarem cidadãos brasileiros.

O projeto de embranquecimento da população brasileira estava em curso. O negro abandonado à própria sorte desapareceria da sociedade

[...] usando as estatísticas de Roquete Pinto, Lacerda faz uma projeção da composição racial da população brasileira até o ano de 2012, na qual a população branca subiria a 80% no século intermediário, enquanto a negra cairia para zero e a mestiça estimada em 28%, em 1912, chegaria a 3% (MUNANGA, 1999, p. 64).

Com esse pensamento de diminuir a população de negros, o Brasil funda as suas estruturas políticas para criar uma sociedade elitista, excludente, racista e... sem cidadania.

1.5.6 Matizes e a dificuldade da construção de uma identidade

Munanga cita em seu trabalho uma pesquisa realizada pelo historiador Clóvis Moura, após o Censo de 1980, em que ele reforça a idéia de uma sociedade que sustenta uma democracia racial. Os entrevistados participantes dessa pesquisa eram pessoas não-brancas e o resultado foi o total de 136 cores⁶. Para o autor, todas estas variações de cores demonstram como o brasileiro foge de sua realidade étnica e assume o ideário de embranquecimento (Munanga, 1999, p. 120).

A mobilidade social ocorre quando o negro, aceitando a sua condição de ser um branco em potencial, esquece sua condição e assume os valores de uma sociedade que tem o objetivo de excluí-lo. Este processo estabeleceu-se historicamente; dele temos um exemplo citado por Munanga (1999): Machado de Assis, que foi fundador da Academia de Letras e que, sendo mulato, assumia a posição de branco.

Um dos exemplos mais atuais é a utilização do argumento da herança da miscigenação para deslegitimar a luta do MN, afirmando que temos uma percentagem maior de sangue branco do que negro, mesmo que o fenótipo demonstre o contrário (Figura 4).

⁶ Acastanhada, agalegada, alva, alva-escura, alvarente, alva-rosada, alvinha, amarelada, amarela-queimada, amarelosa, amorenada, avermelhada, azul, azul-marinho, baiano, bem-branca, bem-clara, bem-morena, branca, branca-avermelhada, branca-melada, branca-morena, branca-pálida, branca-sardenta, branca-suja, branquiça, branquinha, broze, brizeada, bugrezinha-escura, burro-quando-foge, cabocla, cabo-verde, café, café-com-leite, canela, calelada, cardão, castanha, castanha-clara, cobre-corada, cor-de-café, cor-de-canela, cor-de-cuica, cor-de-leite, cor-de-ouro, cor-de-rosa, cor-firme, crioula, encerada, enxofrada, esbranquecimento, escurinha, fogoió, galega, galegada, jambo, laranja, lilás, loira, loira-clara, loura, lourinha, malaia, marinheira, marrom, meio-amarela, meio-branca, meio-morena, meio-preta, meladada, mestiça, miscigenação, mista, morena-bem-chegada, morena-bronzeada, morena-canela, morena-castanha, morena-clara, morena-cor-de-canela, morenada, morena-escura, morena-fechada, morenã, morena prata, morena-roxa, morena-ruiva, morena-trigueira, moreninha, mulata, mulatinha, negra, negota, pálida, parda, parda-clara, polaca, pouca-clara, pouco-morena, preta, pretinha, puxa-pra-branca, quase-negra, queimada, queimada-de-praia, queimada-de-sol, regular, retinta, rosada, rosa-queimada, roxa, ruiva, ruço, sapeca, sarará, saraúba, tostada, trigo, trigueira, turva, verde, vermelha, além de outros, que não declaram a cor.



Figura 4 - Daiane dos Santos e Neguinho da Beija-Flor [Fonte: ZAKABI, CAMARGO, 2007, pp. 84-85]

A idéia da miscigenação teve por fim eliminar os traços da cultura africana no Brasil. Mostrar figuras de negros bem-sucedidos na sociedade para exemplificar uma democracia racial, sugerindo que, com esforço pessoal, podemos superar a barreira da pobreza, é uma falácia que desvia a discussão da questão política, pois, enquanto alguns negros conseguem ter essa oportunidade, a grande maioria não o consegue. O maior exemplo é o fato de que depois das lutas dos movimentos sociais, a educação que é um direito inalienável, segundo a nossa constituição, passou a ser universalizada no Ensino Fundamental, obrigando o Estado, que sempre serviu aos interesses da classe dominante, a atender essa demanda.

Uma relação que se faz com as pesquisas reafirma a contribuição para melhorar a raça negra; por que também não se faz uma pesquisa que mostre o percentual de origem africana que os brancos bem-sucedidos carregam? Será o medo de se criar uma ideologia do enegrecimento da população branca no País?

1.5.7 Mito da Democracia Racial

A democracia racial no Brasil é “[...] um mito que impede que muitos deles se identifiquem propriamente como pessoas negras e partam, juntamente com outras pessoas comprometidas com a sua causa, para uma ação política [...]” (VALENTE, 2002, p. 16).

O mito da democracia racial é eficaz por negar o conflito existente entre brancos e negros. O racismo no Brasil caracteriza-se por ser velado, sutil e não-declarado. Se fosse o contrário, o problema do negro seria discutido e resolvido. O conflito não é, necessariamente, resolvido pela via armada ou por meio de atos de violência de ambos os lados; se assim o fosse, estaríamos negando o nosso estado de direito, que fundamenta as relações sociais de nossa sociedade. Entretanto, a desigualdade existente em nossa sociedade merece o repúdio e a indignação de todos.

A falta de percepção do conflito e o racismo velado que o negro enfrenta na sociedade tornam invisível a violência por ele sofrida. Fica inviável criar qualquer mecanismo de compensação que combata esta situação; é o que se percebe ao considerar, por exemplo, o problema gerado pela proposta do senador da República, Paulo Paim, com o seu projeto de criar um estatuto de igualdade social.

O mito da igualdade racial impede a luta contra a condição da desigualdade, inibe o conflito, aumenta as distâncias social e cultural entre negros e brancos, criando um abismo e deixando para futuras gerações problemas que serão difíceis de solucionar.

1.6 Conclusão

Segundo Touraine (2007, p. 113) “[...] a história social é dominada pela reivindicação de direitos civis, direitos sociais, direitos culturais, cujo reconhecimento é exigido hoje de maneira tão premente, que constituem um dos campos mais delicados no mundo em que vivemos.”

A educação não ocorre apenas na escola. Se quisermos pensar na emancipação por uma educação crítica, o aluno precisaria saber que sua identidade não pode se abalar com a força da “[...] cultura de massa [...]”, como define Touraine (2007), ou da “[...] indústria cultural [...]”, como define Adorno (2006).

Para Touraine (2007, p. 119) o indivíduo:

[...] fragmentou-se rapidamente em múltiplas realidades. Um de seus fragmentos nos revelou um eu fragilizado, mutante e submisso a todas as publicidades, a todas as propagandas e as imagens da cultura de massa. O indivíduo não passa então de uma tela sobre a qual se projetam desejos, necessidades, mundos imaginários fabricados pelas novas indústrias da comunicação. Esta imagem do indivíduo, que já não é mais definido por grupos de pertença, que é cada vez mais enfraquecido e que não encontra mais a garantia de sua identidade em si mesmo, pois já não é mais um princípio de unidade e é obscuramente dirigido por aquilo que escapa à sua consciência, serviu muitas para definir a modernidade.

Para Adorno (2006, p. 22), “[...] a indústria cultural corresponde à continuidade histórica de condições sociais objetivas que foram a antecâmara de Auschwitz, a racionalização da linha de produção industrial – seja fordista, seja flexível – do terror da morte”.

Nestas citações, a intenção da pesquisa consiste em provocar uma reflexão. A educação que promovemos atende interesses externos aos da escola e de sua comunidade, promovendo uma homogeneização do pensamento. Esse processo não permite a construção de sujeitos, muito menos dos sujeitos afro-descendentes. A mídia, ou cultura de massa ou, ainda, a indústria cultural representa um poder utilizado para reproduzir no indivíduo a distância de sua realidade.

A metáfora que apresento sobre a escola ora como Casa Grande, ora como escola-senzala e, por fim, escola Quilombo tem uma representação simbólica para a comunidade

negra. Percebe-se que, em um primeiro momento, ela é excluída do sistema e quando permitia seu acesso, criava mecanismos institucionais para igualmente mantê-lo afastado. Em um segundo momento, com a mudança institucional do País, via-se uma Constituinte, chamada de “Constituição Cidadã”, o direito à educação foi garantido com direito ao acesso e à permanência no sistema, mas os pilares ideológicos que sustentavam a instituição escolar foram mantidos. Consistia em uma educação com o objetivo de consolidar uma elite. O maior conflito com o qual a escola se depara é a inclusão da população negra: seus direitos de acesso e garantia de sua formação sendo negados por meio de práticas racistas e da negação do direito da população afro-descendente aprender que sua história não começou na escravidão e que as ideologias de superioridade de raças foram uma mentira para justificar as atrocidades da escravidão. Enquanto isso, outros países também tiveram uma história de escravidão, mantiveram o negro com sua cultura, embora isolados na sociedade, como foi o caso dos Estados Unidos, cujo racismo é institucionalizado, enquanto o Estado brasileiro optou por uma política de embranquecimento. Para Munanga (1999), a hierarquização dos tons da pele cria uma hierarquização do racismo, e um racismo aparente, sugerindo ao mestiço que, apesar de ser inferior ao branco, ele é superior ao não-branco, desde que sua pele seja mais clara que a de seus irmãos. Assim, o racismo é reproduzido reforçando a idéia de superioridade da raça branca.

A potencialidade de o negro se tornar branco, por meio da miscigenação e de outros mecanismos de ascensões social e cultural, permite-lhe também tornar-se negro, seja pela miscigenação, seja pela condição social em que está inserido.

O mito da democracia racial é o outro elemento que dificulta o entendimento deste processo. O negro, apesar de ser vítima do sistema, tem uma falsa percepção da realidade e se coloca, muitas vezes, como o algoz de seu próprio sofrimento.

As estruturas dessa ideologia impedem que se tornem explícitos os conflitos existentes na sociedade brasileira, criando o imobilismo do processo de conscientização que os movimentos sociais tentam estabelecer como pontuais. Como exemplo, temos o fato de que o desejo pela melhoria da condição de vida da população negra, no qual se baseia sua luta, é, ao mesmo tempo, um desejo da população pobre branca. Contudo, não se considera que as relações históricas que levaram os negros à condição de pobreza não são as mesmas que as da população branca.

Em suma, libertar-se da ideologia da miscigenação é um processo doloroso, pois exige que o indivíduo liberte-se de si mesmo e crie consciência da importância do coletivo; em um momento conjuntural da sociedade em que o capitalismo, com suas políticas neoliberais e de globalização econômica, estimula, ao contrário, o individualismo e o egocentrismo em todos os níveis das relações humanas.

CAPÍTULO 2

A LEI Nº 10.639/2003

2.1 Texto: A Letra

Apresentação da Lei conforme publicação:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

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

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

§ 3o (VETADO)

"Art. 79-A (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

2.1.1 Estrutura da Lei

A Lei é estruturada da seguinte forma: contém dois artigos: o primeiro estabelece mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, e o segundo cria o dispositivo de que a Lei entre em vigor logo após sua assinatura pelo presidente da República.

2.1.2 Assuntos principais e sua ordenação

O princípio fundante da Lei nº 10.639/03 é alterar a Lei nº 9.394/96, sendo acrescentados os artigos 26-A, 79-A e 79-B. O artigo 26-A determina a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino oficial, público e privado, nos níveis Fundamental e Médio. O parágrafo primeiro determina o conteúdo programático a ser trabalhado, a saber,: a história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. O parágrafo segundo especifica que estes conteúdos se referem que áreas deveriam tratar deste assunto. Os conteúdos que se referem à história e cultura africana e afro-brasileira, segundo este parágrafo, devem ser ministrados pelas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira.

O parágrafo terceiro do artigo 26-A sofreu veto, como também o artigo 79-A. O artigo 79-B estabelece que o calendário escolar inclua o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

2.1.3 Objetivos

2.1.3.1 Proclamação - Finalidades gerais e aspirações

A finalidade da Lei é determinar que os estabelecimentos de ensino público e privado trabalhem os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira em seus currículos, dando visibilidade à população afro-descendente. É preciso também atender as políticas de reparação chamadas de ações afirmativas, nesse caso, na área da educação, permitindo uma educação de qualidade com a garantia de acesso e permanência, com o reconhecimento da diferença da cultura africana. Nas suas proposições, a lei aspira que os indivíduos que fizerem parte do processo passem a adotar uma atitude positiva e a combater o racismo e a discriminação que os afro-descendentes sofrem em nossa sociedade historicamente.

Tais afirmações foram confirmadas por diversas pesquisas acadêmicas e de órgãos governamentais, como: universidades públicas, IBGE e Ipea, além de trabalhos científicos publicados internacionalmente pela Unesco, bem como por denúncias feitas pelo Movimento Negro. A aspiração mais importante é a proposta de educar o negro melhorando a sua autoestima e educar o branco para que ele respeite as diferenças e saiba conviver com elas, garantindo a todos os direitos contidos em nossa Constituição, consistindo em um passo para a construção de uma verdadeira democracia.

2.1.3.2 Reais – Alvos da ação

Os alvos da ação são: currículo, material didático, atitudes de preconceito adotadas culturalmente pelos educadores e alunos em relação aos representantes da cultura africana no Brasil. Este conflito de poder surge porque a escola como instituição tem a incumbência de formar o indivíduo; os afro-descendentes sofrem ao participarem deste processo por trazerem uma identidade racial construída pela sua ancestralidade. Temos duas culturas: a de opção e a de raiz, enquanto a do colonizador é reproduzida nas relações dos sujeitos no ambiente escolar,

os afro-descendentes podem assimilá-la e, daí, passa a ser uma opção ou negá-la, tendo, assim, como referência a sua raiz cultural para se afirmar como sujeito (Santos, 2008).

Os livros didáticos também são uma referência da reprodução cultural. A forma de representação do negro na sociedade brasileira era, até a década de 1980, a de um ser inferior, estereotipado e sempre em situação que o expunha na condição de ridículo; entre outras representações negativas, contribuía, em muito, para educar os afro-descendentes a assimilarem uma condição de inferioridade diante de um indivíduo branco.

Esse é um tema delicado e incômodo, especialmente quando o protagonista que suscita essas questões for um representante da comunidade negra. É preciso lidar com essa questão de maneira desprovida de preconceitos, com o objetivo de esclarecer as questões que a Lei se propõe a tratar. Um exemplo que explica a dificuldade de dissociar essa relação da origem cultural pode ser expresso pela pergunta que será apresentada adiante. Um homem branco conhece uma tribo indígena, estuda seus hábitos culturais, suas crenças e sua visão do universo; passa a conviver com eles, a se vestir como índio, a usar seus adereços ornamentais e assume a cultura indígena, desprezando seu passado. Este sujeito pode ser chamado de índio? Pela sua ancestralidade não; mesmo que adote uma nova cultura, ele tem uma relação com sua historicidade. Seus descendentes, pelo contrário, terão duas matrizes culturais, se não lhes for negado o conhecimento de sua ancestralidade, poderão compreender os dois mundos: o branco e o indígena.

Quando a Lei sugere que o currículo trabalhe essa questão, ela está propondo um processo de desconstrução das práticas perversas do preconceito que ocorre no ambiente escolar e também promovendo novas relações entre professores, alunos e comunidade, uma relação educativa, um aprendizado em conjunto, um reconhecimento do que é ser brasileiro. Segundo Santos (2008), é possível promover um diálogo entre as diversas formas de cultural, sendo essa uma tendência da sociedade humana: a multicultural.

Definição das inovações

A Lei traz como inovação a obrigatoriedade da introdução das contribuições dos africanos, não enquanto representação folclórica, mas sim como uma cultura com origem civilizatória, a cultura afro-brasileira como patrimônio cultural do Brasil, como foi estabelecido na Constituição de 1988.

Meios preconizados

O meio preconizado é a alteração da legislação educacional. A LDB, Lei nº 9.394/96, em seu artigo primeiro, define que a educação abrange os processos formativos e que ela se desenvolve na vida familiar, no convívio social, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, como também nos movimentos sociais e nas manifestações culturais. No parágrafo primeiro desse mesmo artigo, estabelece que a educação se desenvolva, predominantemente, por meio do ensino e que este deve ocorrer em instituição própria.

Como a proposta da Lei estabelece como a educação formará o processo que ocorre na escola, e como nela estão estabelecidas as regras de sociabilização, os sujeitos serão os responsáveis para assumirem sua cidadania do futuro.

A Lei propõe uma reflexão sobre as mudanças nas práticas pedagógicas, a seleção de conteúdos e as ações pedagógicas que visam aumentar a autoestima dos afro-descendentes, tendo em vista viabilizar a essa comunidade reconhecer sua própria história, de modo que o indivíduo possa se apropriar do direito de construir sua representação na sociedade.

Forma de funcionamento

A Lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ela legisla sobre todas as redes de ensino, públicas e particulares, e funciona na definição do currículo comum que os estabelecimentos de ensino devem adotar. Assim sendo, a alteração que a Lei nº 9.394/1996 sofreu estabelece que, além dos conteúdos que as escolas habitualmente adotam em seus currículos, elas devem incluir, obrigatoriamente, a história e cultura africana e afro-brasileira. Aos órgãos responsáveis cabe fazer cumprir a determinação da Lei, ou seja, recursos destinados à educação: impostos recolhidos pela União.

Após a aprovação da Lei nº 10.639/2003, o Conselho Federal de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta diretriz regulamentou a Lei e definiu a hierarquia de responsabilidades pela sua implementação.

Razões manifestas (Exposição de motivos-relatórios)

Na apresentação do Projeto Lei nº 259/1999 (Anexo B), que originalmente foi de autoria do deputado Humberto Costa, os senadores Esther Grossi e Bem-Hur Ferreira (BRASIL, 1999) apresentaram as seguintes justificativas sobre a lei que:

[...] procura criar condições para implantação de um currículo na rede oficial de ensino que inclua o ensino da História da Cultura Afro-brasileira, visando à restauração da verdadeira contribuição do povo negro no desenvolvimento do país, ressaltando o fato de que a sociedade dominante discrimina e inferioriza o povo negro em relação ao seu chamado Saber Universal. É urgente e necessário desmistificar o eurocentrismo, neste momento em que se quer repensar um novo modelo de sociedade em que todos não somos apenas brancos, como que fazer crer o livro didático imposto aos estudantes nas escolas. Podemos compreender os mecanismos de funcionamento que excluem a verdadeira história do povo negro, discriminando e excluindo nas escolas e nos livros, alertando os responsáveis pela produção de livros didáticos, bem como professores e alunos vítimas destas distorções e omissões nas instituições de ensino. A educação é um dos principais instrumentos de garantia do direito de cidadania. Por isso, torna-se imprescindível que o Estado assuma o compromisso político de construção dos currículos escolares, adequando-os à realidade étnica brasileira para responder aos anseios dos diferentes segmentos da população. O que se vê, porém, é que o sistema oficial de ensino, cada vez mais, apresenta-se como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro. Assim, torna-se imperioso e de fundamental importância que se resgate a história do povo negro, reformulando o currículo escolar nas suas deformações mais evidentes, que impedem a aproximação do

negro da sua identidade étnica. E também, que se desenvolvam programas de conscientização de todos os agentes envolvidos no processo de educação, para que a escola promova uma educação sem complexos, enriquecida de um senso antropológico; contribuindo para a criação de uma sociedade em que todos tenham direitos e possam gozar das mesmas oportunidades, seja no plano social, econômico e político da Nação. A discriminação racial nas escolas públicas manifesta-se no momento em que os agentes pedagógicos não reconhecem o direito à diferença e acabam mutilando a particularidade cultural de um importante segmento da população brasileira que é discriminado nas salas de aula, nos locais de trabalho e na rua; não apenas por aquilo que é dito, mas acima de tudo, pelo que é silenciado.

O Brasil é, fundamentalmente, um país de formação pluriétnica e multicultural. Mas o povo negro ocupa posições subalternas em relação à classe dominante, que considera a cultura afro-brasileira inferior e primitiva; sob a ótica e os parâmetros da cultura branca, que exclui dos currículos escolares e dos livros didáticos a verdadeira contribuição do povo negro na história, no desenvolvimento e na cultura do País.

Esta justificativa tem como referência a luta histórica do Movimento Negro de promover a inclusão dos afro-descendentes na sociedade brasileira através do acesso à educação. O direito de acesso e permanência no sistema é uma etapa importante, porém não é definitivamente uma garantia de inclusão social, pois o processo de discriminação que o negro sofre na sociedade brasileira se reproduz de maneira mais cruel no ambiente escolar. Enquanto isso, a classe dominante brasileira, perpetuando-se no poder há séculos, apresenta um discurso em que declara o seu compromisso de criar uma sociedade democrática, que considere a importância que a educação tem na formação do caráter de nossa população, multicultural e pluriétnica. Uma educação eurocentrista não contribui para uma sociedade democrática; ela deve garantir a todos o direito de exercer os deveres e direitos de uma verdadeira cidadania.

2.2 O contexto: O Espírito da Lei

2.2.1 Contexto externo

2.2.1.1 Fatos e acontecimentos históricos significativos do período da abolição até a aprovação da Lei

A abolição da escravidão no Brasil, certamente, motivou a luta do Movimento Negro pela inclusão social; podemos considerar que a abolição não libertou do racismo os negros e afro-brasileiros, que já eram livres antes mesmo da Lei Áurea. Tendo como referência que o racismo estabelecido pela diferença racial, nessa questão a cor da pele do negro africano, como uma relação de poder do colonizador sobre o colonizado, população brasileira (SANTOS, 2008).

Após a Lei de 13 de maio de 1888, essa relação de discriminação apenas intensificou-se. Diante dessa realidade e precisando se afirmar na sociedade, o negro teve de descobrir um mecanismo de inclusão na sociedade. A educação foi eleita como uma das possibilidades para tal inclusão. Na década de 1930, renasce o Movimento Negro no Brasil com a Frente Negra Brasileira, que, com a proposta de incluir o negro na sociedade brasileira, inicia uma luta para que ele tivesse acesso à educação e ao trabalho. Atuando em várias frentes, o que deu destaque ao Movimento foi seu engajamento político, o que chegou a promover uma dissidência dentro do grupo, fazendo surgir a Frente Negra Brasileira Socialista.

Outras ações também devem ser destacadas, como a de Abdias do Nascimento, um dos primeiros intelectuais negros a defender a gratuidade do ensino em todos os níveis para os afro-brasileiros, e a criação de mecanismos como bolsa de estudos para atender a demanda. Abdias, como intelectual, criou o primeiro teatro experimental negro, foi senador e se tornou professor universitário no exílio, sendo reconhecido nos Estados como uma figura importante do Movimento Negro no Brasil. Depois retornou ao Brasil e contribuiu para as mudanças que vivemos hoje.

Entre as décadas de 1960 e 1980, o Movimento sofreu influências externas, tais como: o Movimento pelos Direitos Civis nos Estados Unidos da América, o Movimento de Independência dos Países Africanos e o Movimento da Negritude da França.

A idéia de educação como salvadora da condição do negro na sociedade logo desmorona, causando decepções. Os intelectuais perceberam que ela reproduz o racismo dentro do ambiente escolar. O que seria uma transformação na condição de desigualdade passou a ser a reprodução da sociedade no ambiente escolar. O currículo reforçava a condição de desigualdade e a idéia de superioridade racial de um grupo sobre outro e mantinha a sensação de exclusão.

Com o intuito de combater a condição de inferioridade que a educação promovia, os intelectuais negros, pelo Movimento Negro, começaram a exigir do Estado brasileiro a inclusão da história da África no currículo escolar e, segundo Santos (2005, p. 23) no:

I Congresso do Negro Brasileiro, que foi promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), no Rio de Janeiro, entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950, portanto, há mais de meio século [...] recomendou-se, dentre outros pontos, “o estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país, bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de Institutos de Pesquisas, públicos e particulares, com esse objetivo”

Em 1986, a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte tentou incluir na pauta da educação a especificidade do negro; a importância de se dar atenção ao currículo surgiu somente em 1995, com a Marcha de Zumbi, na comemoração do 3º centenário de sua morte. Segundo Rocha (2006, p. 90):

[...] um dos marcos da atuação do movimento social negro foi à realização da Marcha Zumbi dos Palmares, em 20 de dezembro de 1995. No documento entregue durante a Marcha ao governo federal ‘Programa de superação do racismo e da desigualdade racial’, a temática da educação é destacada. O movimento reivindica alterações nos currículos escolares.

O governo Fernando Henrique recebeu uma comissão que apresentou suas reivindicações e encomendou uma pesquisa para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e IBGE. Os resultados revelaram que na sociedade brasileira existe uma condição de desigualdade e tem cor; e isto foi constatado,

pois a pesquisa apresentou um corte racial, em que os negros ocupam os estratos com piores remunerações e os mais baixos níveis de escolaridades. A pesquisa só constatou o que o Movimento Negro já havia apontado em suas reivindicações, ou seja, de que a desigualdade deveria ser combatida.

Na década de 1990, além das leis federais que já existiam desde 1962 e que já estabeleciam direitos para que os negros pudessem exercer sua cidadania, defendendo-se de práticas de discriminação e racismo, alguns Estados e municípios⁷ adotaram em suas constituições a questão do luta contra o racismo (SILVA JR, 1998).

Os Quadros de 5 a 8 apresentam um conjunto de legislação que abrange as esferas internacional, federal, estadual e municipal. Para estabelecer delimitação sobre a legislação, são apresentadas nas tabelas as leis que dizem respeito às convenções internacionais referentes às questões que envolvem os negros, federal, estadual, Estado de São Paulo, e municipal, cidade de São Paulo.

Quadro 5 - Legislação da Estância Internacional

Data	Lei	Descrição
4/6/1958	Convenção 111	Convenção concernente à discriminação em matéria de emprego e profissão
14/12/1960		Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino
14/12/1960		Convenção internacional sobre eliminação de todas as formas de discriminação racial.
8/9/2001		Declaração de Durban e Plano de Ação – III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas

[Fonte: Silva Jr. (1998), São Paulo (2007)]

⁷ Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Roraima, Santa Catarina, São Paulo e Sergipe.

Quadro 6 Legislação da Estância Federal, Brasil

Data	Lei nº	Decreto-Lei nº	Decreto nº	Descrição
07/12/1940		2.848		Código Penal
30/12/1941		3.992		Dispõe sobre a execução das estatísticas criminais a que se refere o art. 809 do Código de Processo Penal
27/08/1962	4.117			Institui o Código Brasileiro de Telecomunicação
15/07/1965	4.737			Institui o Código Eleitoral.
09/12/1965	4.898			Regula o direito de representação e o processo de responsabilidade administrativa e civil e penal, nos casos de abuso de autoridade
09/02/1967	5.250			Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação
23/01/1968			62.150	Convenção concernente à discriminação em matéria de emprego e profissão
06/12/1968			63.223	Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino
21/10/1969		1.001		Código Penal Militar
08/12/1969			65.810	Convenção internacional sobre eliminação de todas as formas de discriminação racial
31/12/1973	6.015			Dispõe sobre os registros públicos
14/12/1983	7.170			Define os crimes contra a segurança nacional, as ordens política e social, estabelece seu processo e julgamento
11/07/1984	7.210			Institui a Lei de Execução Penal
24/07/1985	7.347			Disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio ambiente, ao consumidor, aos bens e direitos de valor artístico, e estético, histórico, turístico e paisagístico
22/08/1988	7.668			Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares (FCP)
05/10/1988				Constituição da República Federativa Brasil
05/01/1989	7.716			Define os crimes resultantes de preconceitos de raça ou cor
13/07/1990	8.078			Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente
20/11/1995				Institui Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da população negra
20/03/1996				Decreto - Cria, no âmbito do Ministério do Trabalho, o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO)
20/12/1996	9.394			Estabelece as diretrizes da educação nacional
07/04/1997	9.455			Define os crimes de tortura e dá outras providências
09/01/2003	10.639			Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"
20/11/2003			4.886	Estabelece a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR).
10/03/2008	11.645			Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" (Anexo C)

[Fonte: Silva Jr. (1998), Serrano; Waldaman (2007)]

Quadro 7 - Legislação Estância Estadual, São Paulo

Data	Lei nº	Decreto-Lei nº	Decreto nº	Descrição
24/11/1986	5.466			Dispõe sobre o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra
1º/11/1991			34.117	Dispõe sobre o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra
27/11/1991	7.576			Cria o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana
22/07/1992	7.968			Institui o “Dia da Consciência Negra”
23/04/1993			36.696	Cria a Delegacia Especializada de Crimes Raciais
15/05/1995	9.156			Oficializa o “Hino à Negritude”
21/03/1996			40.723	Institui o Grupo de Trabalho junto à Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania para dar plena aplicabilidade aos dispositivos constitucionais que conferem o direito de propriedade aos remanescentes de quilombos
15/09/1997	9.757			Dispõe sobre a legitimação de posse de terras públicas estaduais aos Remanescentes das Comunidades de Quilombolas, em atendimento ao artigo 68 das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 5/10/1988.

[Fonte: Silva Jr. (1998)]

Quadro 8 - Legislação Estância Municipal, São Paulo

Legislação				
Estância Municipal, São Paulo				
Data	Lei nº	Decreto nº	Resolução nº	Descrição
06/10/1980	9.111			Institui no Município de São Paulo o “Dia da Comunidade Afro-brasileira” a ser comemorado anualmente, a 20 de novembro, dia do Zumbi
08/01/1986	10.040			Determina a cassação dos alvarás de funcionamento de estabelecimentos comerciais que venham a praticar discriminações incompatíveis com o princípio da isonomia
20/07/1988		26.500		Regulamenta a Lei nº 10.040 de 8 de janeiro de 1986, que determina a cassação de alvarás de funcionamento de estabelecimentos comerciais que venham a praticar discriminações com o princípio da isonomia
04/07/1991	11.026			Institui a Semana da Consciência Negra
26/11/1992	11.293			Cria o Acervo da Memória e do Viver Afro-brasileiro
11/12/1992	11.321			Cria a Coordenadoria Especial do Negro
21/12/1995			19/95	Acrescenta parágrafo ao art. 38 e inciso VIII ao art. 47 da Resolução nº 2, de 26 de abril de 1991, e cria a Comissão Permanente de Defesa dos Direitos Humanos e Cidadania
04/01/1996	11.973			Dispõe sobre a introdução nos currículos das escolas municipais de 1º e 2º graus de “estudos contra a discriminação racial
16/01/1996	11.995			Veda qualquer forma de discriminação no acesso aos elevadores de todos os edifícios públicos municipais ou particulares, comerciais, industriais, residenciais, multifamiliares existentes no Município de São Paulo
26/06/1996			05/96	Institui o programa “S.O.S. Racismo” no âmbito da Câmara Municipal de São Paulo
11/12/1996	12.257			Cria o “Dia da Raça” no Município de São Paulo em 12 de Outubro

[Fonte: Silva Jr. (1998)]

Rocha (2006, p. 80) afirma que em 1996 a Lei nº 10.639 começa a sua caminhada até 2003:

[...] durante o debate sobre a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a então Senadora Benedita da Silva, representando o movimento negro, traz de volta a proposta de alteração curricular [...] no processo constituinte. Sendo assim, o Parágrafo 4º do Artigo 26 da nova LDB ficou com a seguinte redação: Artigo 26 - Parágrafo 4º: 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 indígena, africana e européia.

É importante citar a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, realizada na África do Sul em 2001, que seria realizada no Brasil, mas o momento econômico não era favorável. O Estado brasileiro viu-se comprometido com a questão e enviou uma grande comitiva ao evento. E nada mais justo, pois o Brasil possui a segunda maior população negra do planeta, é superado apenas pela Nigéria, sendo uma questão a ser destacada pelo fato de que essa população está fora do continente africano.

Em 9 de janeiro de 2003, a proposta do movimento social negro foi atendida, oriunda do Projeto de Lei nº 259, em 1999, apresentada pelos senadores Esther Grossi e Ben-Hur Ferreira. Finalmente, a Lei foi aprovada.

2.2.1.2 Forças sociopolíticas e econômicas envolvidas na problemática

O processo de tramitação da Lei nº 10.639 ocorreu em um período de transformações na estrutura do modo de produção capitalista nos países que adotam este sistema econômico. Iniciadas nos anos 80, políticas públicas foram adotadas no nível nacional inspiradas na doutrina liberal (MORAES, 2008).

Na década de 1980 o processo de redemocratização do País tomou força, principalmente com a crise do regime militar e com as manifestações das diversas forças da sociedade civil, dos movimentos sociais, partidos políticos, sindicatos, grupos religiosos e o

recém-criado Movimento Negro Unificado, que nasceu em 1978, após uma campanha contra a discriminação policial contra os negros, entre outros. O projeto político do Governo Militar tendo fracassado, diversos grupos, entre eles, o Movimento Negro, receberam reforços de pessoas e grupos de pessoas, e pela anistia política voltavam para o Brasil.

Alguns grupos considerados de esquerda tinham como adversários as elites econômicas, nacionais e internacionais que queriam implantar novas relações trabalhistas com as classes trabalhadoras e promover alterações na seguridade social, modernizando o Estado e abrindo espaço para o investimento do capital internacional. A constituinte foi o campo de batalha em que estes grupos antagônicos travaram o combate que transformou a Constituição de 1988 na constituição mais progressista que o Brasil já teve, no entanto, com um viés que possibilitava a implantação das políticas neoliberais.

Durante a elaboração da Constituinte de 1988, o Movimento Negro apresentou propostas para tornar obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira; mas essa demanda não foi atendida, pois a nova constituição garantia direitos sociais, como o acesso e a permanência na escola a toda a população; além disso, estas propostas, na visão dos parlamentares, contemplavam apenas o Movimento Negro. A LDB também estava sendo elaborada e o MN, inspirado pelas iniciativas dos movimentos por direitos civis da década de 70 nos Estados Unidos, defendia um conjunto de propostas que deveriam ser adotadas pelo Estado como políticas compensatórias. O mesmo ocorreu com a possibilidade de incluir nessa lei as demandas apresentadas na Constituinte. Como resposta à insistência dos militantes do Movimento Negro, o Governo propõe incluir a temática do negro na proposta de temas transversais apresentada pelo MEC (MORAES, 2008).

Ainda na década de 1980, o Movimento Negro esteve atento às lutas pela libertação dos povos africanos na África do Sul contra o sistema de segregação racial, o Apartheid, e

nos EUA à luta pelos direitos civis dos negros. Como consequência, juntamente com a luta pela democratização no Brasil, este Movimento concentrou suas ações em pressionar os governos estaduais e municipais para que eles implementassem políticas de valorização da população negra. No plano federal, o MN já se via representado pelos senadores Abdias Nascimento e Benedita da Silva, entre outros, que se faziam presentes nas comissões que tratavam das temáticas pertinentes ao Movimento.

2.2.1.3 Demandas: do sistema econômico e da sociedade

O sistema econômico exigia do Estado brasileiro que se modernizasse. Para tanto, era preciso desregulamentar a economia, de modo que o mercado definisse as regras que interessavam ao capital. As reformas já estavam sendo implementadas nos países capitalistas e com o processo de globalização da economia. Nesse sentido, o Estado brasileiro deveria promover reformas estruturais – previdenciária, política, trabalhista, educacional – e iniciar o processo de privatização dos serviços prestados pelo Estado.

Em suma, existia um confronto de interesses. De um lado, encontrava-se o capital externo, sedento por lucros, pela criação de novos mercados de consumo e pela exploração da mão-de-obra barata dos países do Terceiro Mundo; de outro estavam a classe trabalhadora, que não queria perder seus direitos sociais, e os partidos de esquerda, que viam na privatização a desnacionalização do patrimônio do Estado. Neste conflito, estabelecia-se a demanda do Movimento Negro pela desmistificação do mito da democracia racial e pela criação de mecanismos para garantir a inclusão da população negra na sociedade brasileira.

2.2.2 Contexto interno

2.2.2.1 O desenrolar dos fatos

A gênese da Lei: decreto/designação/instalação do GT/exposição de motivos/ anteprojeto mensagem de encaminhamento/leitura/emendas

O Projeto de Lei nº 259 foi apresentado ao Congresso Nacional em 11 de março de 1999 com a seguinte redação:

Art. 1º Nos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira.

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

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

§ 3º - As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino de 2º grau, deverão dedicar, pelo menos, 10% de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta lei.

Art. 2º Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Art. 3º O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Art. 4º Esta lei entra em vigor na data da sua publicação.

Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário.

Em 11 de março de 1999, a senadora Esther Grossi, em co-autoria com o senador Bem-Hur Ferreira, apresenta o Projeto de Lei nº 259 à Mesa Diretora da Câmara dos Deputados, para ser apreciada pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto (CECD) e pela Comissão de Constituição e Justiça e de Redação (CCJR) (Anexo D).

Em 15 de abril de 1999, realiza-se a leitura pública da matéria, ocasião em que a senadora faz a justificativa da proposta da lei, apresentando a condição de desigualdade na qual o afro-descendente se encontra na sociedade brasileira e argumentando sobre as ocorrências de reprodução das relações de discriminação no ambiente escolar. Ela reafirma que é papel do

Estado interferir nessa situação, criando condições para que essa parcela da sociedade brasileira tenha direito à cidadania; além do mais, declara que a lei se justifica pela tentativa de criar estes meios no sistema educacional do País, tornando obrigatório o reconhecimento das diferenças culturais que o povo negro apresenta em sua expressão cultural.

Após a apresentação do Projeto de Lei à Mesa Diretora da Câmara dos Deputados, ele foi despachado para a Comissão de Educação, Cultura e Desporto e para a Comissão de Constituição e Justiça e de Redação.

Em 6 de maio de 1999, a Comissão de Educação e Cultura tem como relator o deputado Evandro Milhomen. Dentro do prazo de cinco sessões até a data de 19 de maio, não foram apresentadas emendas. Em 16 de junho, o relator apresenta o parecer favorável à Comissão de Educação e Cultura, a qual, em 17 de agosto, aprova por unanimidade o parecer favorável do relator. Estiveram presentes 22 deputados⁸.

Em 19 de agosto de 1999, o parecer é enviado à Comissão de Constituição e Justiça e de Redação (Anexo E).

Em 24 de abril de 2000, a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, tendo como relator o deputado André Benassi, analisa o Projeto de Lei para dar seu parecer.

Em 2 de maio de 2000, inicia-se o prazo para a apresentação de emendas supressivas, mas após cinco sessões, nenhuma foi apresentada. A proposta de supressão é referente ao artigo 5 do Projeto de Lei. Participaram da votação 44 deputados⁹.

⁸ Maria Elvira – presidente; Marisa Serrano e Celcita Pinheiro – vice-presidente; Ademir Lucas, Agnelo Queiroz, Átila Lira, Éder Silva, Eduardo Seabra, Evandro Milhomen, Fernando Marroni, Flávia Ams, Gastão Vieira, João Matos, Jonival Lucas Junior, José Melo, Luis Barbosa, Nelson Marchezan, Nilson Pinto, Norberto Teixeira, Osvaldo Biolchi, Oliveira Filho e Pedro Wilson.

⁹ Inaldo Leitão – presidente, Zenaldo Coutinho, Robson Tuma e Osmar Serraglio – vice-presidentes, André Benassi, Bispo Rodrigues, Coriolano Sales, Custódio Mattos, Dr. Antonio Cruz, Fernando Coruja, Fernando Gonçalves, Geovan Freitas, Geraldo Magela, Jaime Martins, Jarbas Lima, José Antonio Almeida, José Dirceu, José Genoino, José Roberto Batochio, Mendes Ribeiro Filho, Moroni Torgan, Nelson Otoch, Nelson Trad, Renato Vianna, Ricardo Ferraço, Roland Lavigne, Sérgio Miranda, Vilmar Rocha, Ary Kara, Átila Lins, Atua Lira, Bispo Walderval, Cláudio Cajado, Domiciano Cabral, Dr. Benedito Dias, Jairo Carneiro, Léo Alcântara, Odílio Balbinotti, Orlando Fantazzini, Osvaldo Reis, Paulo Marinho, Professor Luizinho, Ricardo Rique e Roberto Balestra.

Em 26 de maio de 2000, o parecer do relator pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa é apresenta com emendas.

Em 25 de setembro de 2001, os deputados Iéδιο Rosa e Zulaiê Cobra solicitam Vista Conjunta. Em 1º de outubro de 2001, ocorre a devolução da Vista.

Em 8 de novembro de 2001, a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania aprova por unanimidade o parecer (Anexo F). Nesta mesma data, o projeto da câmara voltou para Mesa Diretora da Câmara de Deputados, onde foi feita a leitura e publicação dos pareceres da CECD e CCJR do PL 259-B/99 no DCD de 9/11/01 pág. 57418 Col 2. A Mesa estabelece, a partir de 11 de dezembro de 2001, o início do prazo para apresentação de recursos, que se encerrou, automaticamente, em 19 de fevereiro de 2002. assim sendo, ela encaminhou para Coordenação de Comissões Permanentes através do Ofício SGM-P 17/02, à CCJR, o projeto para a elaboração da redação final, nos termos do Artigo 58, Parágrafo Quarto e Artigo 24, II, do RI (Regimento Interno). Em 20 de fevereiro, a CCP encaminha o projeto para a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, que, em 7 de março de 2002, designa como relator o deputado Aldir Cabral (Anexo G).

Em 8 de março de 2002, a CCJC recebe a redação final do Projeto de Lei e em 12 de março, o parecer é aprovado por unanimidade e encaminhado para a Coordenação de Comissões Permanentes, que faz o encaminhamento para a publicação. Participaram da votação 40 deputados¹⁰.

Em 5 de abril de 2002, a Mesa Diretora da Câmara de Deputados faz a remessa ao Senado Federal através do Of. OS-GSE/70/02.

¹⁰ Ney Lopes – presidente, Jaime Martins, Igor Avelino e Léo Alcântara - vice-presidentes, Iéδιο Rosa, Paes Landim, Paulo Magalhães, Carvalho, Zulaiê Cobra, Coriolano Sales, Dr. Antonio Cruz, Osmar Serraglio, Renato Vianna, Roland Lavigne, Geraldo Magela, José Genoino, Luiz Ibrahim Abi-Ackel, Nelson Trad, José Roberto Batochio, Regis Cavalcante, Bispo Rodrigues, Oliveira Filho, Aldo Arantes, Alexandre Cardoso, José Antonio Almeida, Asdrubal Bentes, Átila Lins, Luis Barbosa, Pedro Irujo, Ricardo Rique, Freire Junior, Mauro Benevides, Nair Xavier Lobo, Dr. Rosinha, Manoel Vitório, Cleonânicio Fonseca, Wagner Salustiano, Edir Oliveira, Fernando Coruja e Lincoln Portela.

Em 10 de janeiro de 2003, a Mesa Diretora da Câmara dos Deputados transforma o Projeto de Lei na Lei nº 10.639/03 no DOFC nº 10/01/2003 pág. 001 Col. 01, vetado parcialmente; as razões para tal veto são apresentadas no DO de 10/01/03 pág. 001, Col. 01.

A Lei promulgada: debates e votação no plenário

A Lei é promulgada em 09 de janeiro de 2003. No entanto, o parágrafo terceiro do artigo 26 A foi vetado, assim como o artigo 79-A. O Congresso Nacional fez a leitura e publicou a mensagem do veto no Diário de Congresso Nacional de 15 de maio de 2003, pág. 0449, col. 01, designando a seguinte Comissão Mista para elaboração do relatório: quatro senadores e quatro deputados (Anexo H)¹¹.

A mensagem de veto presidencial utilizou-se da Constituição para justificar o veto primeiro no parágrafo terceiro do artigo 26-A, que estabelecia que dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral deveriam ser dedicados à temática referida nesta Lei.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 26 da Lei nº 9.394/1996, dispõe sobre a educação e também que a legislação infraconstitucional deve respeitar as peculiaridades regionais e locais; com isso, preceitua em que ponto os currículos de Ensino Fundamental e Médio, além da base nacional comum, podem ser complementados em cada sistema de ensino por uma base diversificada, conforme exijam as distintas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Anexo I).

No veto ao artigo 79-A, em que consta a capacitação dos professores, com participação de entidades do Movimento Negro e universidades, justifica-se que esta proposta é estranha à Lei, já que em nenhum de seus artigos a Lei nº 9.394 estabelece a capacitação de professores em nenhuma disciplina. Logo, este dispositivo estaria contrariando a norma de interesse público.

¹¹ Os senadores Teotônio Vilela Filho, Leomar Quintanilha, Eduardo Suplicy e Antero Paes de Barros; e os deputados: Gilmar Machado, Celcita Pinheiro, Sandra Rosado e José Linhares.

Em 20 de maio de 2004, foi realizada a discussão do veto presidencial apostado a este projeto. Ocorre uma votação em turno único, constando o resultado em cédula única de votação. No dia 26 de maio, no Senado Federal, é feita a leitura da ata de apuração dos vetos presidenciais, realizada em uma sessão conjunta no dia 20 de maio por falta de *quorum*, adiando-se, assim, a votação. Publicado no DSF de 28/05/04, pág. 16386, col. 01 e 02.

A votação em turno único do Veto Parcial nº 4/2003 ocorreu em 15 de abril de 2008 em sessão conjunta. Em 16 de abril de 2008, é mantido o veto parcial e o resultado é publicado no DSF de 17/04/08. Em Ofício nº 217/2008-CN, de 29/04/2008, a Mesa comunica a manutenção dos vetos presidenciais e encaminha a Ata de Apuração dos votos de vetos presidenciais constante da cédula única de votação utilizada na Sessão Conjunta no dia 15/04/2008.

2.2.2.2 A Lei propriamente dita

Fonte inspiradora

A fonte inspiradora da Lei foi a luta do Movimento Negro nos quinhentos anos de história pela liberdade, pelo reconhecimento de sua cultura e por direitos sociais. O MN teve centenas de heróis que, pelas suas ações, tinham por objetivo emancipar a população brasileira, independente da cor de sua pele, origem étnica ou credo religioso. O Movimento Negro sempre visou transformar o Brasil em uma nação de todos. De Zumbi a Luiz Gama, das irmandades aos movimentos políticos, o que sempre inspirou o MN foi o desejo de dar dignidade à condição de ser negro, valorizando sua cultura e ancestralidade.

Doutrina

A resistência da cultura negra faz-se pela da religiosidade. O sincretismo religioso foi uma das suas formas de sobrevivência. Por meio da relação com a sua ancestralidade, que diversas vezes foi citada neste trabalho, o povo negro adotou como doutrina a resistência: à aculturação, às ideologias do branqueamento, ao mito da democracia racial e a todo o processo de tentativa de destruição de sua identidade.

Princípios de fundamentação e criação

Os princípios fundamentais e de criação consistem em restaurar as contribuições do povo negro no desenvolvimento do Brasil. O fato de o negro sofrer preconceito e ter sua representação na sociedade como minoria, quando compõe, na verdade, conforme dados de pesquisas, a metade da população brasileira, ocupando a base da pirâmide social, justifica uma lei que atue na educação e eduque o povo brasileiro, seja ele negro ou não, para garantir o direito a todos, sem distinção de raça, credo, sexo ou condição social

2.2.3 Filosofia Geral da Lei

A filosofia geral da lei é a valorização da cultural ancestral dos africanos e luta dos afro-descendentes no território brasileiro, sendo esta luta pelo reconhecimento do indivíduo negro e sua historicidade.

2.2.3.1 Fatos e acontecimentos históricos significativos do período de tramitação da Lei no Congresso Nacional

A luta pelo reconhecimento cultural aconteceu no fim da 2ª Guerra Mundial; este foi o principal acontecimento significativo do período de tramitação da Lei no Congresso Nacional. Ao término da Guerra, a declaração dos direitos humanos foi fundamental para os movimentos sociais em todo o Planeta. O Movimento Negro internacionalizou sua luta. A Figura 5 apresenta esta relação, a luta local pelo reconhecimento social, iniciando-se no município e se estendendo até a esfera estadual; enquanto isso, os municípios e os Estados aprovavam leis que beneficiavam a comunidade negra; o Governo federal sentia-se pressionado a tomar medidas em relação à pressão exercida pelo Movimento Negro, que procurava, por meio de sua luta, a emancipação. As organizações internacionais – como a Organização das Nações Unidas (ONU), conjuntamente com os países signatários de convences internacionais – também exercem pressão sobre os países que desrespeitam os direitos humanos.

A seguir, será apresentada a Figura 5, que revela as pressões externa e interna sofridas pelo Governo federal.

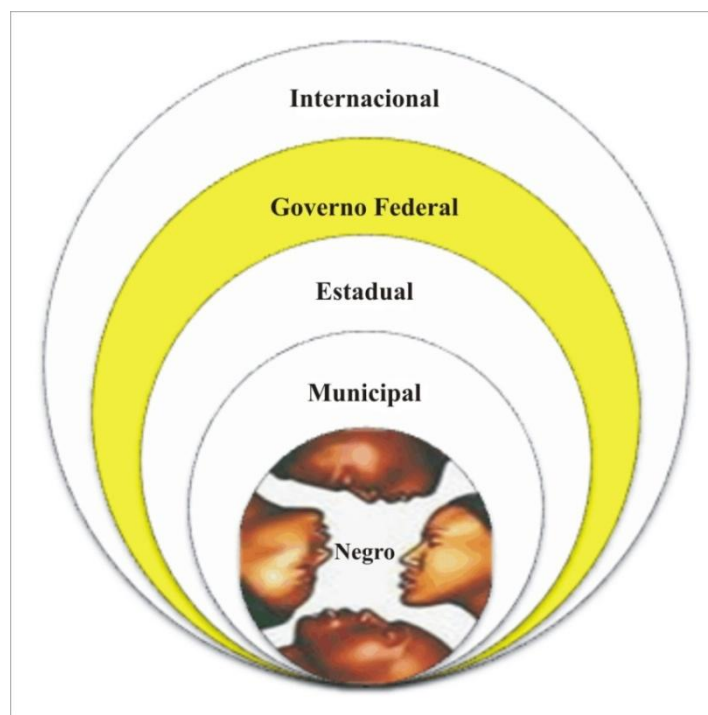


Figura 5 - Pressão sofrida pelo Estado nas esferas internas e externas que colabora na luta do Movimento Negro pela sua emancipação [Fonte: o autor]

A figura representa os níveis de pressões interna e externa exercidas sobre o Estado brasileiro para garantir os direitos do negro; internacionalmente, foi feita por entidades de defesa dos direitos da pessoa humana, ONU, Unesco e Fundos das Nações Unidas para a Infância (Unicef), entre outras, e internamente pelo Movimento Negro, que pressiona os governos municipais e estaduais, que aprovando leis que beneficiem a população negra, acabam exercendo uma pressão em nível nacional.

A luta pelo acesso e permanência na educação como processo de inclusão social inicia-se na década de 30, mas as condições não eram favoráveis; a Frente Negra Brasileira teve uma vida curta e em 1937 foi fechada. Em 1978, o ressurgimento do MN, denominado Movimento Negro Unificado, deu continuidade à luta.

Como cenário político, a década de 1980 foi construída para possibilitar a abertura política do País. O programa de anistia promovido pelo Governo Militar, general João Figueiredo, consistiu no retorno ao Brasil dos exilados, intelectuais e ativistas do Movimento Negro, que então retomaram a luta com os grupos pró-democracia. Esse momento foi marcante para refazer o quadro do MN e retomar a luta pelos direitos sociais.

Em 1984, o movimento pelas Diretas Já toma espaço na mídia e mesmo sendo um movimento frustrado no objetivo de se ter uma eleição direta para presidente da República, o País estava mudando. Em 1985, foi eleito, por via indireta, o primeiro presidente civil desde o golpe militar. O presidente eleito Tancredo Neves morreu, assumindo o seu vice, José Sarney. Em 1986, convoca-se uma assembléia constituinte. Em 1988, uma nova constituição é apresentada ao povo. O personagem principal do processo foi o senador Ulisses Guimarães, um dos políticos que lutou contra a ditadura militar. O Movimento Negro se fez presente, participando com vários políticos que, enquanto militantes, apresentaram propostas para atender às demandas levantadas pelo MN. Entretanto, o Movimento não era ouvido pela sociedade, vivíamos a ilusão de uma democracia racial.

Em 1990, o primeiro presidente é eleito por eleição direta após o fim do regime militar, Fernando Collor de Melo. Sua plataforma política era o combate aos marajás, funcionários públicos que recebiam altos salários; enquanto isso, a população de descamisados vivia sendo explorada e sem possibilidades de saírem desta condição. No primeiro dia de seu mandato, o então presidente promoveu um choque econômico na economia brasileira. Dois anos após ter iniciado seu mandato, sofreu um processo de *impeachment*. Entram em cena seu vice, Itamar Franco, e Fernando Henrique Cardoso, que, como ministro do Planejamento em 1992, lançou um novo plano econômico e uma moeda transitória chamada de Unidade Real de Valor (URV), passando depois a se chamar real. Em 1994, Fernando Henrique Cardoso, considerado o “pai” do plano real, é eleito presidente da República. O problema da população afro-descendente ainda não fazia parte da agenda política do País.

Em 1995, o Movimento Negro promoveu a Marcha de Zumbi em comemoração ao tricentenário de comemoração de sua morte. O então presidente Fernando Henrique Cardoso recebeu uma comissão formada pelas principais lideranças do Movimento da época: intelectuais, políticos, artistas e outros militantes. Eles apresentaram uma pauta de reivindicações para melhorar as condições de vida da população negra no Brasil. Nesta mesma época, o presidente declarou ter “o pé na cozinha” referindo-se ao fato de ter uma herança afro-descendente.

Em posse das reivindicações apresentadas, o Governo encomenda ao IBGE e ao Ipea um estudo sobre a condição da população negra brasileira. Os resultados desta pesquisa apontam para um fato já conhecido do Movimento Negro: o racismo no Brasil era institucionalizado e existia um corte racial em todas as questões que diziam respeito aos direitos sociais. A pesquisa revelou que o problema do Brasil era, antes de tudo, racial e que os negros apresentavam resultados inferiores aos brancos em todos os índices, a saber, educação, remuneração etc.

Diante destas pesquisas, o governo assume realmente o lado sombrio que o mito da democracia racial escondia da sociedade. A partir disso, ele começa a criar políticas compensatórias para melhorar a condição de vida da população negra brasileira.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 é apresentada à sociedade. No período de sua tramitação, a senadora Benedita Silva tenta aprovar uma lei que torna obrigatório nos currículos escolares o ensino da História da África. Não obtendo êxito, coube ao Movimento Negro e aos seus militantes proporem na LDB a inclusão desta proposta dentro da comissão especial de minorias. Não foi possível aprová-la neste momento; contudo, para atender a insistência do Movimento Negro neste sentido, o Governo incluiu a questão étnica nos parâmetros curriculares nos temas transversais.

Em 11 de março de 1999, os senadores Esther Grossi e Bem-Hur Ferreira apresentam o Projeto de Lei nº 259, que, em sua proposição, tornava obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira.

Em 2001, o Brasil participou da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, em Durban, na África do Sul. Em 11 de agosto deste ano, três dias após o fim da Conferência, tivemos o atentado contra as torres gêmeas nos Estados Unidos da América. Após tantas lutas, o Projeto de Lei nº 259/99 é aprovado e se torna lei, sendo este o primeiro ato do presidente eleito Luís Inácio Lula da Silva. E em 9 de janeiro de 2003 é assinada a Lei nº 10.639.

2.3 Os Efeitos da Lei

A Lei foi promulgada e a sua implantação é o grande entrave. Entretanto, as ações da militância, nesse sentido, têm ocorrido nas escolas de todo o País, a preocupação com o trabalho sobre a autoestima da criança negra sempre esteve presente nas escolas. A Lei, em suas proposições, garante aos militantes do Movimento Negro que atuam na educação uma referência legal para continuarem seu trabalho. As universidades públicas de todo o País levaram essa discussão para dentro de seus centros acadêmicos outras ações, como cotas raciais; levantou também a questão de se garantir acesso ao Ensino Superior via melhoria da qualidade do Ensino Básico. A implementação da Lei levantou outras questões sobre o que ensinaria os alunos, se existe racismo ou não na escola, entre outras; a implementação da lei tornou-se um desafio a ser vencido por toda a sociedade.

2.4 Comentários e Análises Sobre a Lei

A Lei nº 10.639/2003 foi resultado de um esforço de resistência individual e coletiva de um grupo que se distingue pelos objetivos que se pretende alcançar, a saber: a liberdade e os direitos sociais. Para esta análise, estabeleço três períodos históricos distintos. O primeiro é denominado Movimento Quilombola, o segundo, Frente Negra Brasileira e o terceiro é o Movimento Negro Unificado. Faço uma análise à luz das idéias de Alain Touraine (GOHN, 2008) acerca dos movimentos sociais.

O convívio social gera conflitos, provocando insatisfação dos grupos e indivíduos que não estejam sendo beneficiados pela produção de bens culturais e materiais. Nessas condições, observamos que o indivíduo – que chamaremos de sujeito pessoal –, no processo de reconhecimento social, se identifica com outros e constrói um sujeito coletivo, podendo promover ações coletivas. Na opinião de Touraine, este sujeito constitui o próprio Movimento Social, o qual cria uma forma de pressão contra o Estado e estabelece uma relação com este

grupo ao atender suas reivindicações, seja com políticas públicas do Governo ou do Estado, modificando, assim, a sociedade. Este processo é fundamental porque revitaliza a sociedade e cria novos caminhos de desenvolvimento social.

Para Gohn (2008, p. 95), é nos conflitos sociais que surge o sujeito definido por Touraine:

Articulando o conceito de movimento social ao de Sujeito pessoal, na atualidade, Touraine afirma que não há construção possível do sujeito à margem das ações coletivas. Por isso, o ponto central da reflexão dele é: a idéia de Sujeito se liga com a de movimento social. E essa idéia contém duas afirmações centrais: a primeira é que o Sujeito é vontade, resistência e luta, e não experiência imediata de si (não se trata também da vida interior do Sujeito). A segunda idéia é que não há movimento social possível à margem da vontade da libertação ou liberação do Sujeito. O Sujeito não é uma reflexão do indivíduo sobre si mesmo, seu interior ou o espelho de sua intimidade. Ele é ação, é um trabalho que nunca coincide com a experiência individual. A questão da experiência é importante, mas também a experiência coletiva, vivida no coletivo, o aprendizado a partir do coletivo. A consciência também não é individualista, é universalista, de liberdade e vontade de existência, experiência e memória vivida em um trajeto de vida particular.

Na Figura 6, observam-se, esquematicamente, o sujeito e o Movimento Social baseados nas idéias de Alain Touraine, segundo Gohn.

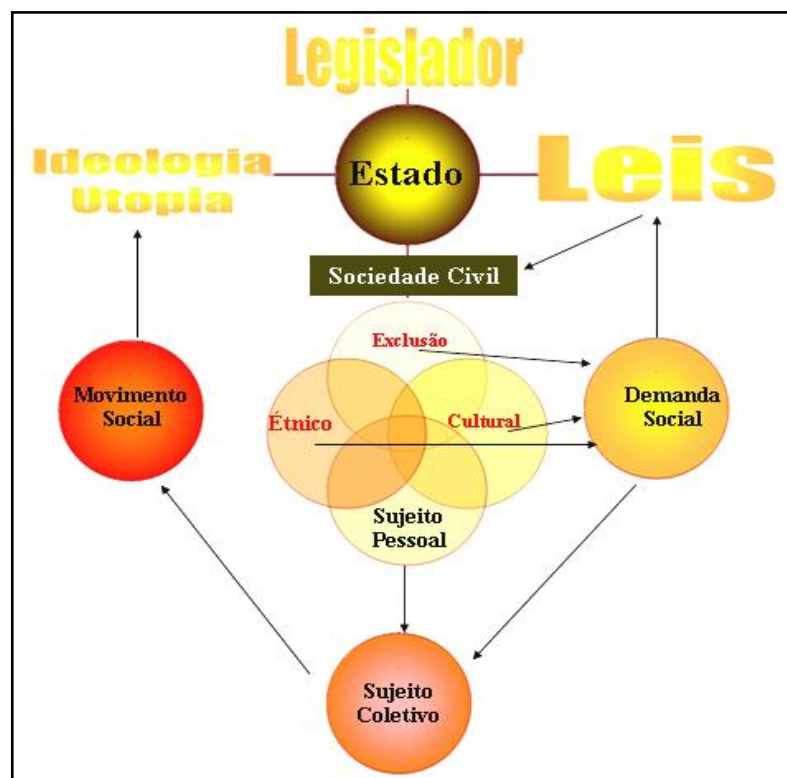


Figura 6 - O sujeito e o Movimento Social baseados nas idéias de Alain Touraine, segundo Gohn (2008) [Fonte: o autor]

Os conflitos sociais estabelecem demandas para um determinado grupo. No caso do Movimento Negro, a exclusão social, o preconceito racial e a não-aceitação da sua expressão cultural como legítima estabeleceram uma marca na luta deste grupo, que se define pela mudança nas relações sociais via contrato social.

Em um primeiro momento, vivendo um regime de governo monárquico e uma relação de trabalho escravo, o Movimento Negro caracterizou-se pela pressão sobre o Estado para mudar as relações entre senhores de escravo e serviçais. A fuga e a criação dos quilombos foi um dos processos de resistência. A fuga era em grupo e individual, mais havia sempre uma identidade em comum. O Estado, pressionado pelos fazendeiros, não atendia às demandas dos negros, apenas reprimia o Movimento; mas foi por via legal que a passagem da condição de escravo para homem livre estabeleceu-se na sociedade brasileira.

Em um segundo momento, o movimento que se destacou foi o da Frente Negra Brasileira, que, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, se estabeleceu durante um período como partido político. Novamente, por não atender aos interesses da classe dominante, esse movimento tornou-se vítima do Estado, tendo sido proibido de desenvolver suas atividades, enquanto partido político, por representar um perigo para a unidade nacional.

Em um terceiro momento, temos o Movimento Negro Unificado, que, exigindo seus direitos sociais, pressiona o Estado para que, por vias legais, formule leis que garantam o seu direito de cidadania. Pode-se afirmar que a Lei nº 10.639/2003 é fruto da luta desse movimento. O fato de ela existir não faz com que deixe de ser necessária, pois propõe rupturas, a sua implementação demanda esforços de toda a sociedade. Educar uma sociedade para viver uma democracia de verdade significa romper com os alicerces sobre os quais foram construídos os valores de nossa sociedade, notadamente no que diz respeito à questão de a diferença ser vista como sinônimo de inferior. A realidade da educação

brasileira é a reprodução das desigualdades sociais que os negros historicamente vivenciam, sendo fruto da luta do Movimento Negro pela inclusão social o estabelecimento de uma nova postura pedagógica.

Brandão (2003, p. 81) faz uma análise das modificações que a educação sofre no processo de adaptação, colocando o que segue:

Esse art. 26-A foi inserido na LDB através da Lei n.º 10.639/2003 de 09 de janeiro de 2003, tornando obrigatório o 'ensino sobre história e cultura Afro-brasileira' no ensino fundamental e médio; cujo conteúdo programático 'incluirá o estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional', de resgatar 'a construção do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à história do Brasil' (§ 1ª). Esses conteúdos deverão ser ministrados 'no âmbito de todo o currículo escolar em especial nas áreas de educação Artística e de Literatura e história brasileira'.

Brandão (2003) cita, ainda:

[...] Concordamos integralmente com a importância da inclusão desses conteúdos curriculares no ensino fundamental e médio de todos os estabelecimentos de ensino, sejam eles públicos ou privados. Porém, necessário se faz questionar sobre a formação dos docentes que irão trabalhar com esses novos conteúdos programáticos, devido à especificidade dos mesmos. Assim, os professores de maneira geral, e especialmente os professores de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira, terão que receber, em sua formação inicial ou continuada, subsídios teóricos suficientes para poder ministrar conteúdos que versam sobre a 'história da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional'; sem os quais tal ensino não se efetivará (p. 81).

Deve-se registrar aqui que esta análise apresentada por Brandão recebeu veto da presidência, razão pela qual não consta em seu enunciado a proposta de capacitação, por ter sido contraditória na lei, que não garante a capacitação de professores com esta especificidade que a lei apresenta, segundo a sua análise.

Um ano após a publicação da Lei nº 10.639/2003, o Conselho Federal de Educação, tendo como relatora a Prof.^a Dr. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (MEC, 1998), estabeleceu a regulamentação da Lei por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nestas diretrizes, fica mais clara a relação da Lei com a Constituição, que garante a todos o acesso à sua história, neste caso: a construção do

sujeito afro-descendente, o estatuto da criança e do adolescente e as reivindicações do Movimento Negro ao longo do século XX.

A proposta ainda define os responsáveis para conduzir o processo de implementação da Lei nas instituições de ensino, que, além dos professores de Educação Artística, História e de Língua Portuguesa, também inclui o diretor e o coordenador pedagógico.

CAPÍTULO 3

ESTUDO DE CASO: ESCOLA CAPITÃO, A SUA HISTÓRIA E OS AFRO-DESCENDENTES

A Escola Capitão Pedro Monteiro do Amaral foi escolhida para a pesquisa devido às características que ela apresenta, uma delas: atende alunos afro-descendentes. Além disso, está localizada em um bairro com histórico que se liga ao período Brasil Colônia. Antes de ser considerado um bairro, o local foi uma fazenda onde existiam escravos e por onde passaram membros da Família Real. Com o advento da República, muitos dos seus moradores tornaram-se celebridades nas esferas política, artística, esportiva e acadêmica.

Na década de 30, período em que o bairro começou a ser formado e urbanizado, houve uma migração da população menos favorecida do centro da cidade de São Paulo para a periferia. Este fenômeno ocorreu em virtude da dificuldade que essa população teve de custear sua moradia no centro da cidade. O surgimento de loteamentos baratos promoveu o deslocamento desta população para o bairro do Parque Peruche.

Após um período de 80 anos, a população negra passou por diversas dificuldades, mas a condição que obteve de ser proprietária de um imóvel contribuiu para amenizar essa situação. Com moradia fixa, foi possível criar raízes e, assim, construir uma identidade cultural, sendo a escola de samba o principal referencial dessa construção. A grande maioria das escolas de samba da cidade de São Paulo se concentra nos bairros da zona norte, onde existe uma predominância de moradores afro-descendentes.

Como a Lei nº 10.639/2003 é uma determinação legal para se trabalhar no currículo a história e cultura dessa população, a escola que se localiza no referido bairro possui os elementos necessários para a nossa investigação e também para responder às indagações apresentadas na pesquisa.

3.1 Caracterização do bairro e relação com o Movimento Negro

Segundo Marcelino (2003, p. 31), “O bairro do Peruche localiza-se na Zona Norte do Município de São Paulo, sendo um sub-distrito do Bairro da Casa Verde, ou seja, está sob responsabilidade da Administração Regional da Casa Verde – ARCV”. Um dado curioso é a sua distância efetiva de aproximadamente 6 km do marco zero da Capital. O bairro também se caracteriza por construções com arquitetura da década de 1950, residências, dormitórios e estabelecimentos comerciais que atendem à população local, além de pequenas indústrias (Figuras 7 e 8).

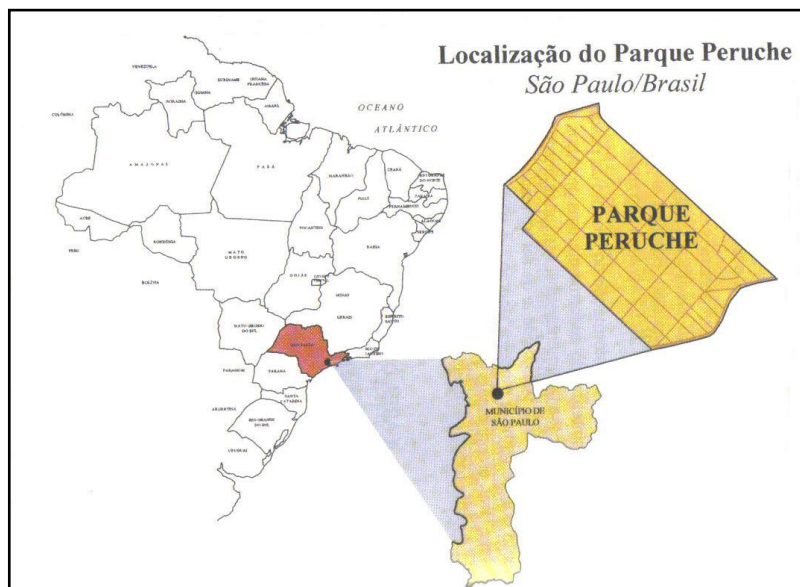


Figura 7 - Mapa da localização geográfica do bairro do Parque Peruche [Fonte: MARCELINO, 2003, p. 28]

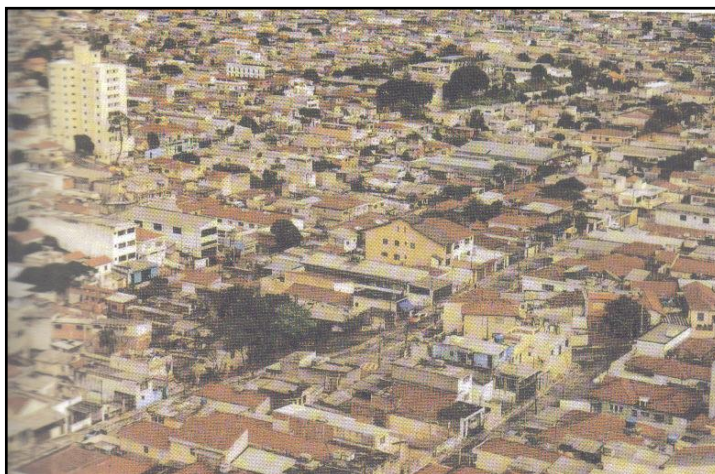


Figura 8 - Visão geral do Parque Peruche, 2001 [Fonte: MARCELINO, 2003, p. 39]

A história do bairro Parque Peruche inicia-se em 1616. Muito antes de seu loteamento, um moinho de trigo foi construído, onde temos hoje: uma escola estadual, um posto de saúde e uma creche. Segundo Marcelino (2003, p. 33), o historiador Aureliano Leite (1939) descreve:

Na verdade, há cerca de dois quilômetros da residência de João Maxwell Rudge, na terceira colina ao fundo, ao sopé da qual corre o riacho do Mandaqui, esparralha-se uma casarona colonial; sede do Sítio Mandaqui, adquirido pelo Dr. Francisco de Paula Peruche dos herdeiros de Pedro Bicudo e transfeito no Parque Peruche, para a venda de terrenos em lotes. Atualmente, quase ignorada, foi ela bastante conhecida no começo do século passado. E consta que ali, em 1822, se desenrolaram episódios amorosos de D. Pedro I e a Marquesa de Santos, ou cenas de revolução de 1842, em que estiveram envolvidos a própria Marquesa e o seu já esposo Brigadeiro Tobias, Feijó, doente de morte, Antonio Carlos, Martins Francisco, Nicolau Vergueiro, o senador mineiro Padre José Bento, etc. Neste mesmo solar, dias depois, por uma noite invernososa de junho, procedentes de seu acampamento na ponte do rio Pinheiros, teriam dormido o ríspido general Barão de Caxias e seu estado-maior, quando aquele fez o Coronel Amorim Bezerra iniciar a sua marcha contra Campinas, via Jundiá, cujo caminho era por ali. Trata-se de um prédio com sua capela no próprio corpo da habitação. Verdadeiramente senhorial (pela esplêndida colocação sobre uma esplanada natural, boleada para frente, para a esquerda e para a direita, e subindo, em suave declive, o morro dominante), apresenta autêntico feito primeiro, ostentando certo luxo nas largas portas de uma só folha espessa de cedro, com almofadões. Oferece ainda um quê de conforto nos dormitórios forrados já de taboas. No mais, abarracado, de chão em terra batida, porventura de Lages no passado, com grossas paredes de taipa de pilão e um largo alpendre coberto, ou pórtico, á entrada. A seu flanco, alinha-se a senzala de negros. Em que pese à opinião de Belmonte e outros, que conosco visitaram o prédio, dele examinando atentamente as ferragens dos batentes e outras minúcias internas, seiscentista, não nos parece provir da época pobre da caça ao índio, mas talvez da época rica de ouro ás arrobas.

O Parque Peruche já foi conhecido pelos moradores antigos pelo nome de Abissínia Paulista – Abissínia era o nome de um país do continente africano, hoje Etiópia. No antigo casarão, a presença de escravos era constante, mesmo antes da *Lei Áurea*, *muitos negros alforriados residiam no bairro. “Entre 1915 e 1940, deu-se início a verdadeira metropolização em São Paulo [...]” (MARCELINO, 2003, p. 34); naturalmente, as áreas rurais contíguas sofreram uma expansão do espaço urbano. Com o crescimento da população, tornou-se difícil conseguir alojamentos baratos. As classes desfavorecidas passaram, então, a se deslocar para regiões mais distantes do centro da cidade. Desse modo, a partir de um loteamento nasceu, na década de 30, o bairro Parque Peruche, segundo Marcelino (2003, p. 35) em:*

[...] uma área que pertencia ao Sítio do Mandaqui, mas que também sofreu uma divisão, passando para Chácara do Bicudo. Então, um médico chamado Francisco de Paula Peruche resolveu investir na compra desta área na região periférica norte da cidade de São Paulo, transformando-a em um terreno onde a finalidade era a venda em pequenos lotes, os quais se destinavam sempre para camadas menos favorecidas da população.

O Movimento Negro surge neste período, quando a Frente Negra Liberal, por meio de uma cooperativa, proporcionou, aos negros, a aquisição de suas propriedades (Figura 9).



Figura 9 - Área formada pela oportunidade de aquisição de moradias. Mapa produzido pelo Centro de Estudos da Metrópole do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEM-Cebrap) [Fonte: DIAS, 2008]

O bairro começou a se formar. Mas somente na década de 60 foi considerado oficialmente como um subúrbio-loteamento. Sua urbanização foi dificultada devido ao meio de transporte. Como não contava com vias ferroviárias, o ônibus foi o único meio de transporte público ao qual a população teve acesso.

Sua população inicialmente era composta em sua maioria por negros, mas o elemento branco e até o amarelo também chegou logo ao bairro, sendo inclusive marcante a presença de estrangeiros das mais variadas origens; porém sempre obedecendo a um perfil social. Ou seja, eram pessoas de poucas posses e que pretendiam ter uma casa própria, mesmo que para isso custasse muito sacrifício, visto que o transporte para a cidade ficava longe e o recém-criado Parque Peruche não possuía ao menos os recursos básicos necessários (MARCELINO, 2003, p. 37).

O bairro carece de locais para prática de lazer e atividades culturais. Por ter sido planejado para ser um bairro-dormitório, os lotes foram planejados para acomodar residências. Além disso, faz parte da história esportiva do País, por ter sido berço de vários atletas, como: Ademar Ferreira da Silva no Atletismo, Serginho Chulapa e Mario Américo do futebol, Éder Jofre pugilista.

Apesar da falta de espaços para execução de atividades culturais, o samba também se fez presente no bairro. Entre as décadas de 50 e 90, os ensaios das escolas de samba – um encontro cultural da comunidade negra – eram realizados na rua. As principais escolas do bairro – a exemplo da Escola de Peruche, do Morro da Casa Verde e do Império da Casa Verde – consistem no reduto do samba de São Paulo e se localizam na região da zona norte e parte da leste.

Hoje, a Império da Casa Verde e Peruche, com suas quadras com infraestrutura mais profissional, são pontos de encontro da comunidade. O Morro da Casa Verde ainda faz seus ensaios na rua e seus dirigentes mantêm a organização tradicional da escola de samba como se fosse uma instituição familiar.

3.2 O Parque Peruche Hoje

Na década de 1930, a urbanização do centro da cidade de São Paulo provocou um fenômeno social: a migração da população mais carente de recursos financeiros para a periferia da cidade, onde os aluguéis eram mais acessíveis. Em 2008, o processo de globalização e o crescimento econômico no País continuaram promovendo a modernização dos grandes centros. Em São Paulo não poderia ser diferente. O bairro do Parque Peruche está localizado em uma região que se desenvolve amplamente. Enquanto não há expansão de moradias nem do comércio, em torno do bairro multiplicam-se os condomínios fechados de classe média e a urbanização vertical pode ser constatada visualmente. Assim, o comércio nos bairros vizinhos não para de crescer.

A distribuição dos habitantes no território urbano mostra que nas áreas mais ricas e com maior disponibilidade de serviços públicos, há grande predomínio de não-negros. Nessa "ilha branca", os que se autocalificaram de pretos ou pardos no Censo não chegam a 20% da população. Nos distritos mais ricos, nem a 10% (Figura 10).

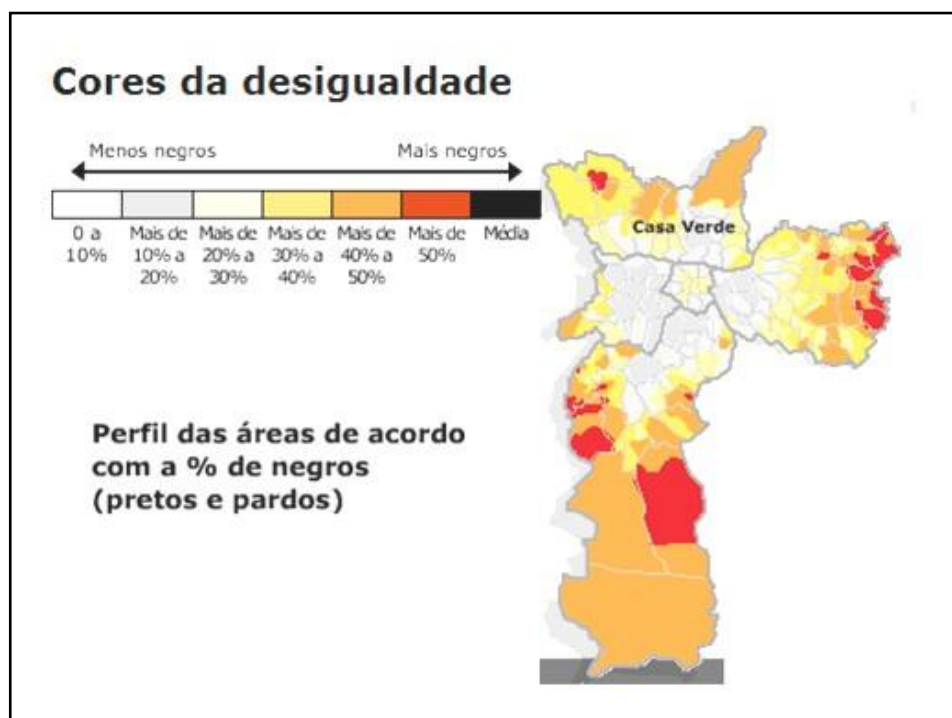


Figura 10 - Perfil das áreas de acordo com a porcentagem de negros. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap [Fonte: DIAS, 2008]

Nas regiões em que a população negra ultrapassa os 40%, a alta privação social, entendida como forte incidência de famílias de baixa renda e escolaridade e grande presença de jovens, alcança até 85% dos habitantes, como no distrito de Marsilac, na zona sul. Nos territórios de grande maioria branca, a alta privação é inexistente ou pequena (DIAS, 2008).

Vários prédios públicos estão sendo construídos ou reformados, tais como: hospitais, postos de saúde, parques públicos, parque da juventude e clubes da cidade. O transporte público está tendo uma grande expansão. O bairro do Parque Peruche fica localizado entre dois terminais rodoviários, o do Tietê e o da Barra Funda; próximo às Estações do Metrô: Barra Funda, Santana, Tietê, Carandiru e também do Terminal de Ônibus Casa Verde, de uma delegacia de policia, de um fórum criminal e de outro, trabalhista, e de um juizado de pequenas causas.

O comércio de outros bairros vizinhos também cresce. É possível encontrar serviços bancários em diversos lugares, várias agências de instituições bancárias, caixas eletrônicos em diversos estabelecimentos comerciais, bem como postos de gasolina com atendimento 24 horas, supermercados – como: o Carrefour, o Pão de Açúcar e o Compre-Bem – e centros comerciais, como: o Center Norte, Santana e Pompéia, entre outros.

As faculdades representam outro setor que também expandiu sensivelmente; o *campus* da Uninove, Unip, Fapesp, na Barra Funda, Unisal, Uni‘Santana e Uniban, em Santana, e outras faculdades tornaram-se novas opções de ensino para os moradores. O comércio de carros também foi ampliado, com várias concessionárias nas avenidas da região.

Se, por um lado, a zona norte tornou-se uma boa região para morar, trabalhar e estudar, por outro, o custo de vida ficou mais caro, devido à própria valorização que o bairro sofreu. O Parque Peruche é constituído por uma população negra que está sendo beneficiada com esta evolução da cidade. Todavia, a mesma migração que ocorreu na década de 1930 se dá agora em 2008. A população acaba sendo expulsa para a periferia por não conseguir colocação no mercado de trabalho que expandiu. Em muitos casos, mesmo a família sendo proprietária de uma residência, é impossível fazer os famosos “puxadinhos”, construções improvisadas para abrigar o aumento da mesma. Outras acabam vendendo sua propriedade a construtoras, para adquirir uma outra, mais barata, em regiões que se encontram em desenvolvimento urbano atrasado.

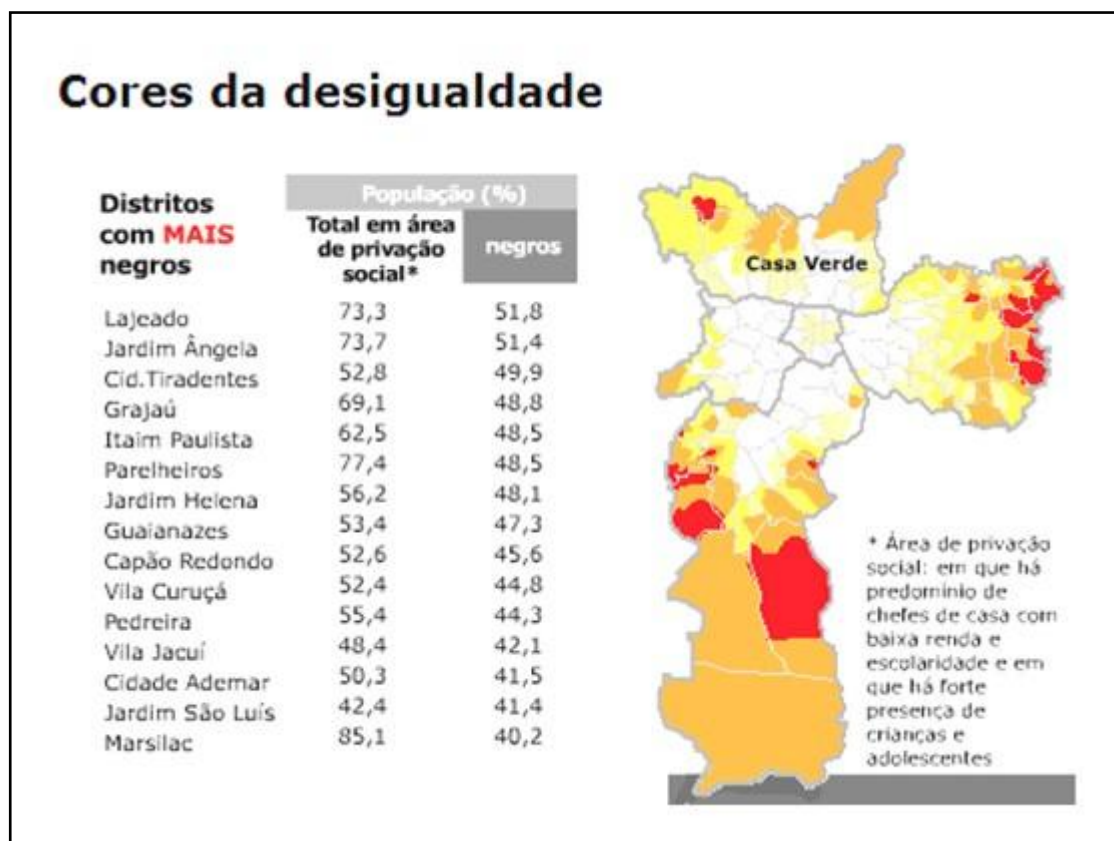


Figura 11 - Distribuição da população negra pela periferia da cidade. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap [Fonte: DIAS, 2008]

O morador das áreas com maior presença de negros tem de se submeter a longos deslocamentos para encontrar trabalho e serviços - uma distância suficientemente longa para mantê-lo longe do olhar público. Os negros ultrapassam 30% dos habitantes à medida que se vai em direção à periferia, chegando aos 50% em alguns distritos nos limites do município (DIAS, 2008).

3.3 Histórico da Escola

A Escola Estadual Capitão Pedro Monteiro do Amaral foi inaugurada em 15 de fevereiro 1958. Seu primeiro diretor foi o Prof. Reinaldo de Maria Freitas e Silva e está localizada na Rua Núrsia, nº 412, no bairro do Parque Peruche. Sua entrada principal é voltada para o Jardim São Bento; a entrada de alunos fica do lado oposto e dá acesso ao bairro do Parque Peruche, Avenida Casa Verde, 1169. O nome da escola tem relação com o fato histórico que ocorreu com os negros na guerra do Paraguai. Eles haviam sido incorporados ao exército, onde fizeram parte da linha de frente. Os negros, sem nenhum

armamento, tiveram de fazer uso do próprio corpo para se defenderem, utilizando, então, a capoeira no combate ao inimigo. Para surpresa do exército brasileiro, assim eles conseguiram vencer a tropa do Paraguai (Figura 12).

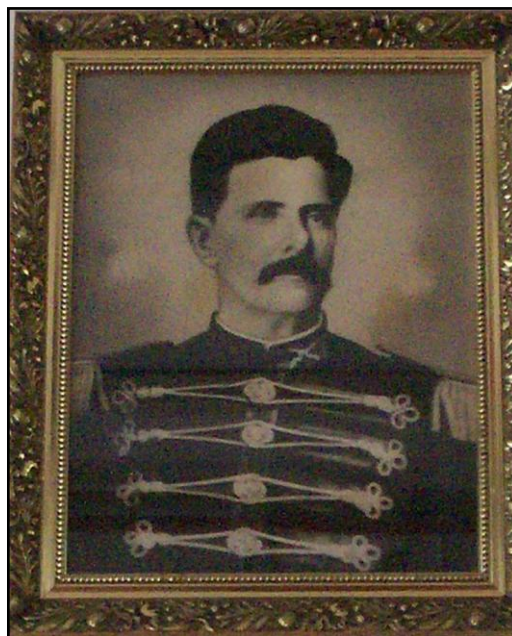


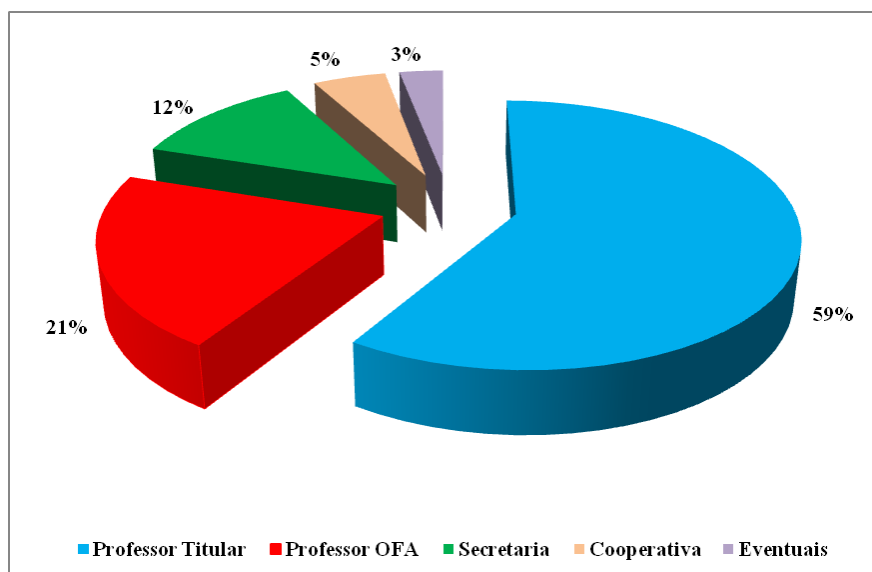
Figura 12 - Capitão Pedro Monteiro do Amaral, veterano da Guerra do Paraguai [Fonte: o autor]

A pesquisa foi devidamente autorizada em 3 de junho de 2008, conforme Apêndice B. Os pais ou responsáveis pelos alunos foram questionados sobre a participação destes na pesquisa e assinaram uma autorização para tal (Apêndice C), bem como foram assinadas autorizações por parte dos professores da escola que participaram da pesquisa (Apêndice D).

Atualmente, o diretor da referida escola é o professor Sidemar Antônio Perini. Suas coordenadoras pedagógicas são: Sandra de Oliveira Gomes e Mavilde Duarte Soffiatio. Para obter informações sobre a escola, foi entrevistada a funcionária da secretaria, Sara Carneiro.

A escola conta com 61 professores, 45 destes na condição de titular, 16 na condição de Ocupante de Função Ativa – professor substituto (OFA) e dois professores eventuais. Outros funcionários formam o total de 16, dentre os quais, nove atuam na secretaria da escola e quatro são terceirizados via cooperativa (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Formação do quadro docente da Escola Estadual Capitão Pedro Monteiro do Amaral, no ano letivo de 2008



[Fonte: o autor]

Com relação à infraestrutura da escola, no andar térreo tem: quadra poliesportiva (coberta), laboratório de informática, sala de recurso vídeo e teleconferência, sala da coordenação pedagógica, diretoria, secretaria, duas salas de aula, sala de professores, pátio, refeitório, cantina, sala da Escola da Família, vestiário de funcionários, depósito de material de limpeza, sala do arquivo morto e três banheiros para professores. A quadra possui dois vestiários com banheiros e chuveiros. No pátio há dois banheiros, um masculino e outro feminino com capacidade para 10 alunos cada, duas salas de aula, sendo que uma delas é sala de artes. No 1º andar tem biblioteca, sala de vídeo e laboratório de química. No 2º tem sala de informática, sala de apoio pedagógico, seis salas de aula e dois banheiros.

As Figuras 13 a 19 mostram a infraestrutura da Escola Capitão Pedro Monteiro do Amaral.



Figura 13 - Entrada principal da Escola. (A) Placa de identificação e (B) Acesso pela Rua Núrsia, no bairro Jardim São Bento [Fonte: o autor]



Figura 14 - Sala dos professores [Fonte: o autor]

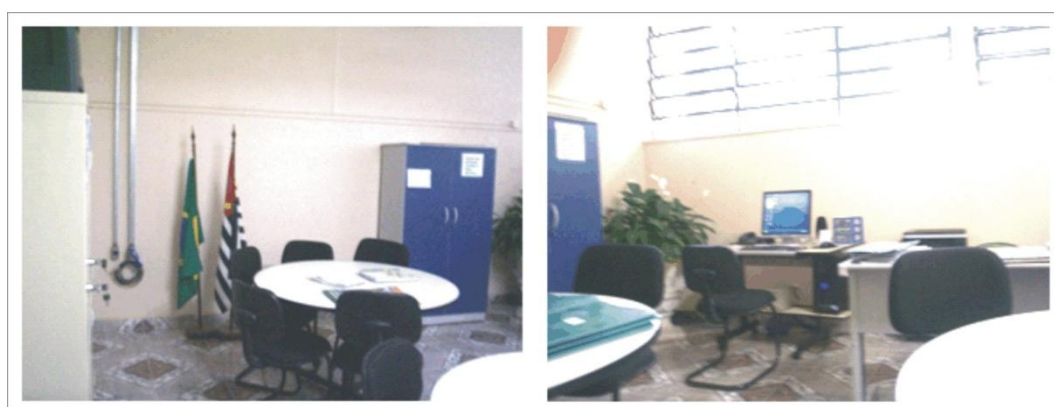


Figura 15 - Sala da coordenação [Fonte: o autor]



Figura 16 - Biblioteca Gilberto Freire [Fonte: o autor]



Figura 17 - Refeitório [Fonte: o autor]



Figura 18 - Sala de aula [Fonte: o autor]



Figura 19 - Quadra poliesportiva coberta [Fonte: o autor]

No início do ano de 2008, a escola entrou em reforma para dar acessibilidade aos alunos com necessidades especiais, efetivando, assim, pelo menos na área física da escola, o cumprimento da política de educação inclusiva. Após a reforma, a escola passou a contar com um elevador, banheiros adaptados e todos os equipamentos necessários à efetivação de práticas pedagógicas para uma clientela com necessidades educacionais especiais. Deve-se aqui esclarecer que a educação voltada para a inclusão do negro na sociedade não deve ser colocada nesta categoria de necessidade educacional especial. A especificidade do negro está no reconhecimento da sua historicidade, que é negada na sociedade como um todo. A luta travada pelo Movimento Negro pretende que este sujeito seja reconhecido na sociedade como ele é, criando, assim, a possibilidade de que ele tenha o direito de ser responsável pela sua própria representação na sociedade.

3.4 Relatório de Pesquisa

Aqui serão apresentados os dados da primeira fase, na qual foram pesquisados 173 alunos da 5ª série para a identificação dos afro-descendentes.

A coleta de dados foi dividida em duas partes. A primeira foi a pesquisa documental. Foi feito um levantamento da ficha do aluno, preenchida pelos pais ou responsável no ato da matrícula, onde é declarada a cor da criança. Na segunda, foi entregue um questionário a cada aluno, onde ele próprio declarou sua cor, a de seus pais, se residem no bairro da escola e qual a origem de seus pais (Figura 20, Apêndice E).

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SÃO PAULO

ESCOLA **E.E. "Capitão Pedro Monteiro do Amaral"**

FICHA CADASTRAL DO ALUNO

10

11 ESCOLA
REGISTRO

20 IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

21 NOME DO ALUNO

22 NASCIMENTO LOCALIDADE

24 R.G. N°

25 R.A. N°

26 NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

27 COR/RAÇA

BRANCO

PRETO

PARDO

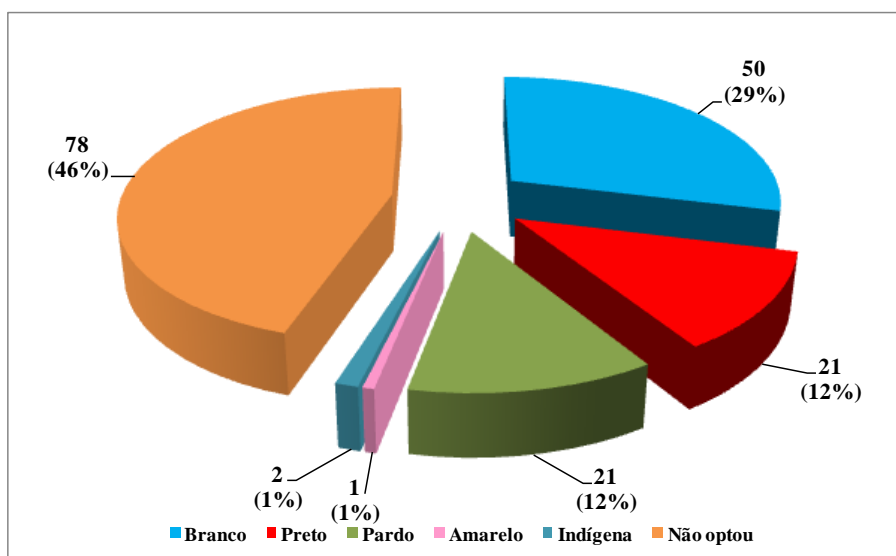
AMARELO

INDIGENA

Figura 20 - Recorte da ficha cadastral onde existe a opção cor/raça [Fonte: o autor]

A escolha de pesquisar os alunos da 5ª série do Ensino Fundamental deve-se ao fato de que estes alunos estão ingressando na instituição. No Gráfico 2 encontram-se os dados das cinco salas: 5ª A, 5ª B, 5ª C, 5ª D e 5ª E.

Gráfico 2 - Dados obtidos dos prontuários individuais dos alunos no ato da matrícula (n = 173)



[Fonte: o autor]

Com relação à intenção de identificar o reconhecimento social da comunidade, notamos que os pais aceitaram responder a questão. Quanto à opção de não respondê-la, a mesma deixa dúvidas acerca do seu motivo, já que a escola não tem nenhum registro da justificativa do pai para evitar o preenchimento da questão relativa à identificação da cor do aluno.

É interessante refletirmos sobre estas informações à luz dos dados do IBGE a respeito do total da população brasileira. A Figura 21 demonstra a amostragem do IBGE.

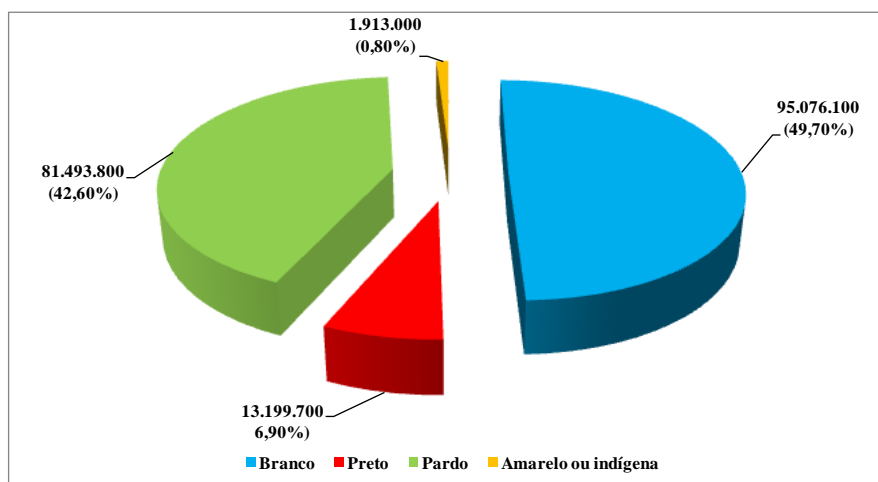


Figura 21 - Apresentação gráfica com os dados da estimativa da população brasileira [Fonte: MARTINS, 2008, p. 58]

Os dados referentes à população brasileira foram utilizados nesta pesquisa como ilustração da diversidade, que é a formação étnica do País. São Paulo é a cidade brasileira com o maior número absoluto de negros (3,1 milhões), à frente do Rio de Janeiro (2,4 milhões) e de Salvador (1,8 milhão), capitais em que a população negra tem maior peso relativo e uma distribuição espacial diferenciada em relação à que se verifica em São Paulo (DIAS, 2008) (Figura 22).

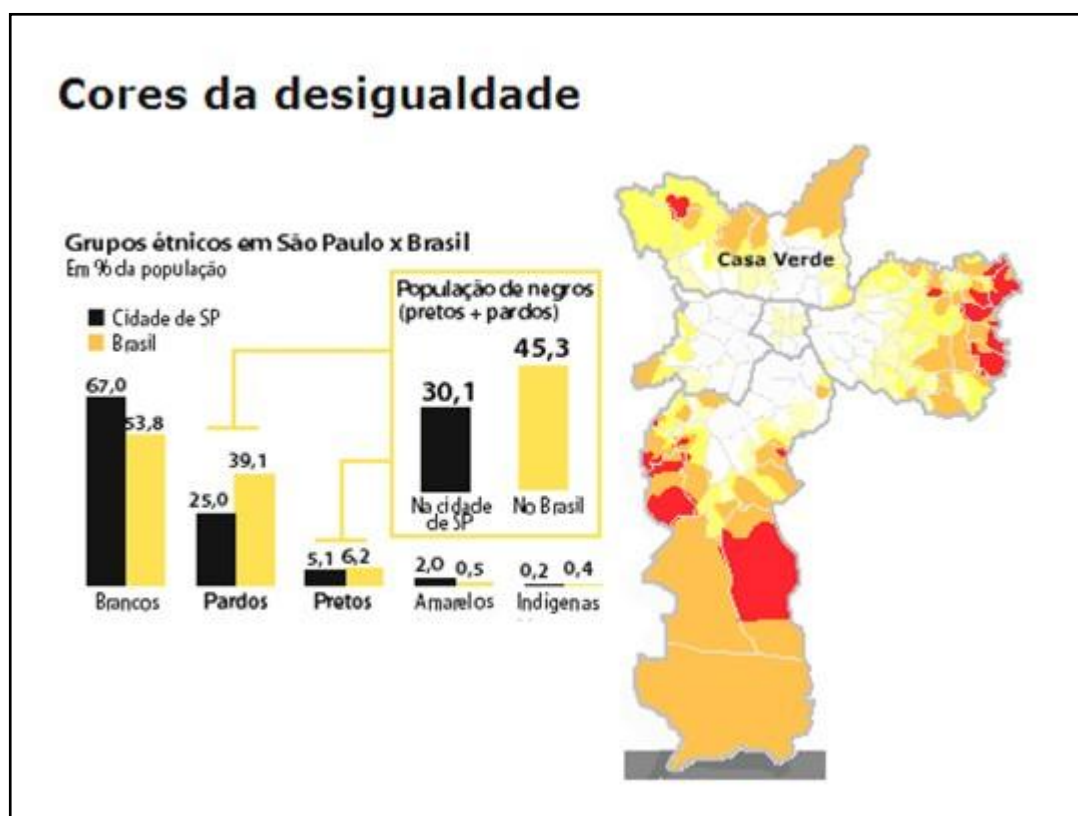


Figura 22 - Distribuição étnica dos grupos relacionando São Paulo e Brasil. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap [Fonte: DIAS, 2008]

Outro dado importante é a comparação da população negra da cidade em relação à população negra brasileira. A distribuição étnica permite-nos entender porque a desigualdade no Brasil tem um corte racial.

Após o levantamento de dados oficiais da escola, não foi possível identificar a quantidade de alunos afro-descendentes que a escola possui nas 5^{as} séries. Foram elaboradas algumas questões para obter os seguintes dados: série, número de chamada,

data em que respondeu a pesquisa, nome, idade, sexo e as questões de autodeclaração da cor e local onde mora. Para identificar se o aluno era afro-descendente, foi sugerido um questionário no qual as mesmas perguntas fossem feitas também aos pais (Figura 23). Elas foram enunciadas na seguinte sequência:

1 “Você se declara? Negro (a), Branco (a) ou outros”. O aluno poderia assinalar a resposta que considerasse mais adequada, mas, ao optar por “outros”, deveria especificar a sua condição.

2 “Seu pai se declara? Negro, Branco ou outros”.

3 “Sua mãe se declara? Negra, Branca ou outros”.

4 “Você mora no bairro? Sim, não ou que local”.

5 Esta pergunta tinha o objetivo de identificar se o entrevistado morava no bairro.

A Figura 23 apresenta a ficha-modelo com o questionário entregue aos alunos.

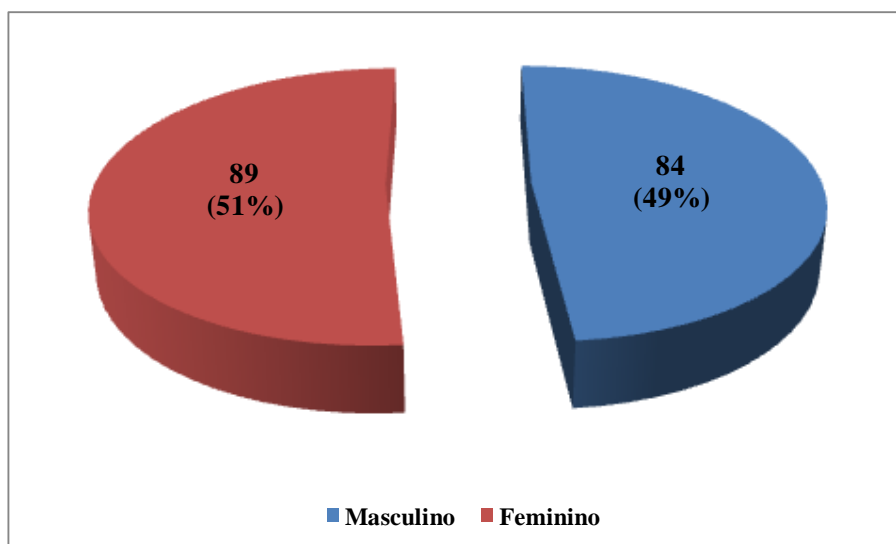
EE Capitão Pedro Monteiro do Amaral - ficha nº. _____					
Pesquisa sobre ancestralidade professor Claudinei Lombe					
Série: _____ nº. de chamada: _____ data do preenchimento ____/____/____					
Nome: _____ idade: _____ Sexo: () M () F					
Você se declara?		Negro (a)		Branco (a)	Outros:
Seu pai se declara?		Negro		Branco	Outros:
Sua mãe se declara?		Negra		Branca	Outros:
Você mora no bairro?		Sim		Não	Que local:
Que cidade e que Estado nasceram?					
Você		Seu pai		Sua mãe	
Cidade	Estado	Cidade	Estado	Cidade	Estado

Figura 23 - Modelo da ficha com questões apresentadas aos alunos para levantamento de dados

[Fonte: o autor]

A questão gênero é apresentada nesta pesquisa para dar visibilidade tanto aos alunos afro-descendentes negros como aos afro-descendentes não-negros (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Divisão dos alunos por gênero



[Fonte: o autor]

Os dados que não poderiam faltar nesta pesquisa são os que o Governo federal tem sobre a questão raça/cor. O Quadro 9 apresenta os dados de 2007 do último censo escolar. Ao serem destacados Estado e regiões, podemos comprovar uma variação interessante sobre a quantidade de ocorrências de “não-declarada”, que é superior à soma de todas as outras opções. No total de 52 179 530 alunos de Educação Básica, 31 405 554 não assumem uma identidade racial. Ao analisarmos estes dados, não podemos avaliar se esta não-declaração é positiva ou negativa, se as pessoas têm a questão resolvida com sua raça e cor de pele, ou se esta questão reflete a dificuldade de que a população brasileira tem para tratar com a questão da diferença racial; em contrapartida, aponta para a necessidade de se combater o problema que estes dados apresentam.

Quadro 9 - Número de alunos da Educação Básica por raça/cor, segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, em 2007

Unidade da Federação	Alunos da Educação Básica						
	Total	Raça/Cor					
		Não-Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
BRASIL	52.179.530	31.405.554	9.761.190	1.244.319	9.416.878	179.082	172.507
NORTE	5.048.808	3.644.914	233.613	52.329	1.063.790	10.974	43.188
Rondônia	470.139	360.022	37.158	5.520	64.704	1.252	1.483
Acre	244.317	191.591	8.918	1.873	39.402	446	2.087
Amazonas	1.141.787	638.567	66.882	12.294	399.864	2.365	21.815
Roraima	135.462	77.105	7.461	774	40.749	154	9.219
Pará	2.416.214	1.904.184	80.096	22.355	399.387	4.347	5.845
Amapá	220.146	160.218	10.926	2.945	44.863	222	972
Tocantins	420.743	313.227	22.172	6.568	74.821	2.188	1.767
NORDESTE	16.371.709	11.113.523	1.068.467	414.471	3.685.194	56.618	33.436
Maranhão	2.240.291	1.466.843	115.983	40.409	603.226	4.426	9.404
Piauí	1.036.478	664.331	68.702	25.502	271.484	5.665	794
Ceará	2.654.533	1.761.348	196.484	32.753	650.232	9.442	4.274
R. G. do Norte	955.853	743.685	88.168	7.967	114.543	1.035	455
Paraíba	1.117.022	726.341	106.656	21.344	254.492	4.507	3.682
Pernambuco	2.529.973	1.882.097	196.430	33.106	408.212	5.122	5.006
Alagoas	979.977	691.589	59.711	14.390	211.257	1.786	1.244
Sergipe	612.286	431.983	27.210	10.262	140.667	1.488	676
Bahia	4.245.296	2.745.306	209.123	228.738	1.031.081	23.147	7.901
SUDESTE	20.337.171	10.137.427	5.830.636	647.673	3.609.404	74.425	37.606
Minas Gerais	5.051.076	3.418.933	720.965	138.701	754.618	12.119	5.740
Espírito Santo	919.305	535.704	140.794	24.129	215.043	1.712	1.923
Rio de Janeiro	3.808.498	2.366.962	612.522	171.290	646.557	6.334	4.833
São Paulo	10.558.292	3.815.828	4.356.355	313.553	1.993.186	54.260	25.110
SUL	6.814.525	3.904.499	2.229.874	87.985	525.235	27.855	39.077
Paraná	2.711.966	742.587	1.453.720	38.558	453.417	16.625	7.059
Santa Catarina	1.543.420	1.160.415	340.592	9.253	29.939	1.422	1.799
R. G. do Sul	2.559.139	2.001.497	435.562	40.174	41.879	9.808	30.219
CENTRO-OESTE	3.607.317	2.605.191	398.600	41.861	533.255	9.210	19.200
M. G. do Sul	680.267	387.202	132.366	6.832	142.675	1.095	10.097
Mato Grosso	843.956	675.037	63.947	7.931	88.882	1.026	7.133
Goiás	1.455.373	1.091.324	131.972	17.736	207.339	5.820	1.182
Distrito Federal	627.721	451.628	70.315	9.362	94.359	1.269	788

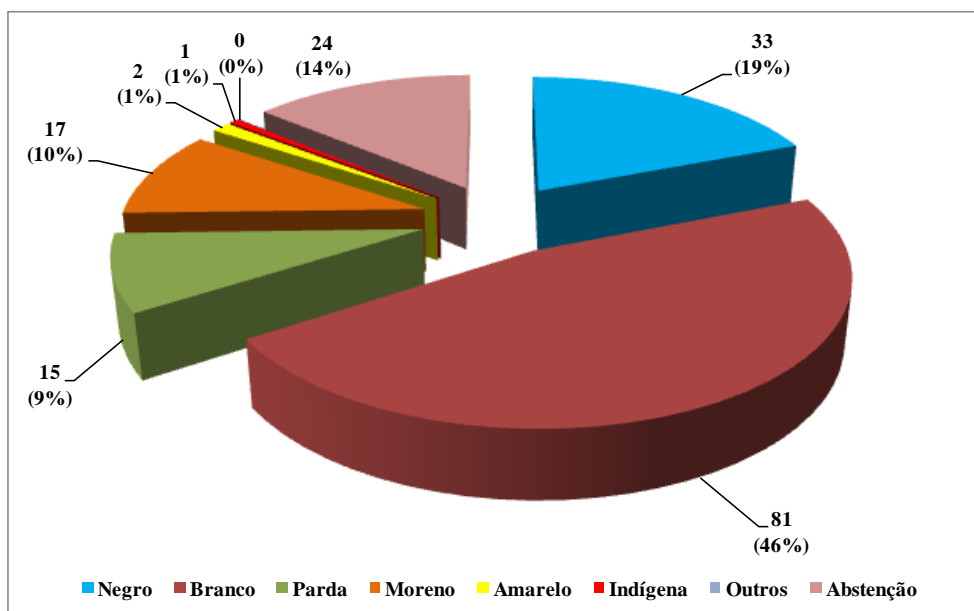
[Fonte: MEC/Inep (2008)]

Podemos observar que nesta pesquisa o fato ocorre da mesma forma como são apresentados pelo MEC e Inep.

Na resposta de autodeclaração, os alunos tinham a opção de responder “negro” ou “branco” e no caso de nenhuma destas respostas contemplarem o aluno, poderiam escolher a resposta “outros”, desde que definissem sua cor. As respostas que surgiram foram: pardo e moreno; este dado foi apresentado para que os alunos que não se sentissem representados

em uma das alternativas da pesquisa evitassem a não se declarar. Entretanto, mesmo com esta opção, verificamos os resultados apresentados no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Dados obtidos na questão de autodeclaração



[Fonte: o autor]

Além das categorias “pardo” e “moreno”, houve alunos que preferiram não declarar sua cor. Portanto, ainda não é possível definir a quantidade de alunos afro-descendentes que a escola possuía, embora encontramos que os brancos mostram-se como maioria.

Cabe aqui definir o termo afro-descendente para um melhor entendimento.

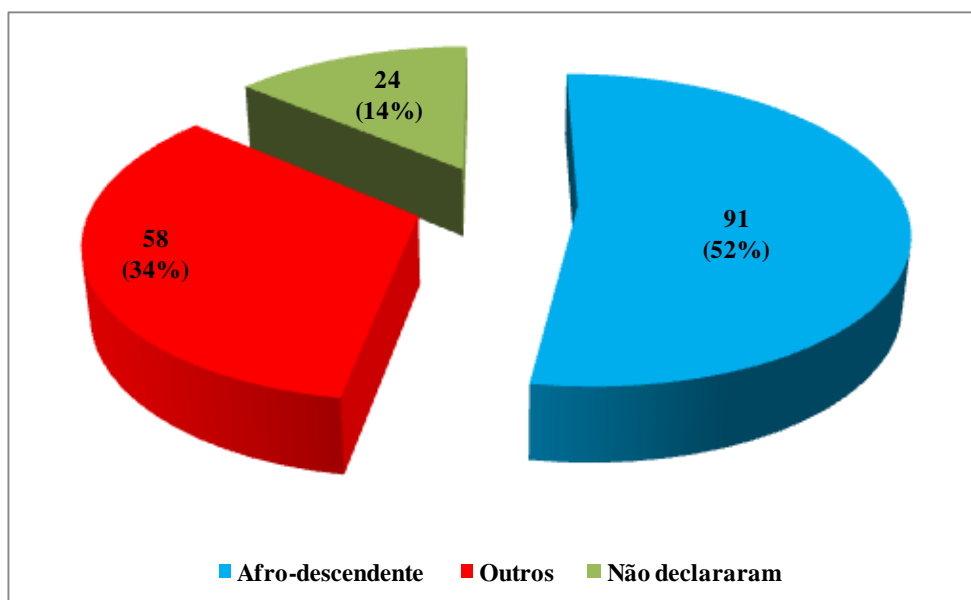
[...] surge no bojo de debates dos conceitos de negro e de afro-brasileiro no final do século XX, possibilitando o entendimento de que este novo conceito pudesse abarcar os dois outros, marcando uma nacionalidade, um território comum de todos aqueles que se vinculam ao continente africano pela descendência na diáspora. O conceito de afro-descendente é filho do contexto da globalização, mas também das articulações, negociações entre os descendentes de africanos nas diversas partes do mundo. O conceito de afro-descendente serviu, portanto, a interesses dos mais diversos da população da diáspora africana, inclusive na Conferência Mundial contra o racismo, a xenofobia e outras formas correlatas ocorrida em Durban (África do Sul) no ano de 2001 (SÃO PAULO, 2008, p. 35).

Para a análise da categoria afro-descendente, foram consideradas as respostas dadas pelos alunos e classificando-as em três grupos. No primeiro foram incluídos os alunos que se declararam negros, pardos e morenos e, ainda, aqueles, mesmo que tenham se declarado brancos, o pai ou mãe declararam-se negros, pardos ou morenos. No segundo, ficaram os

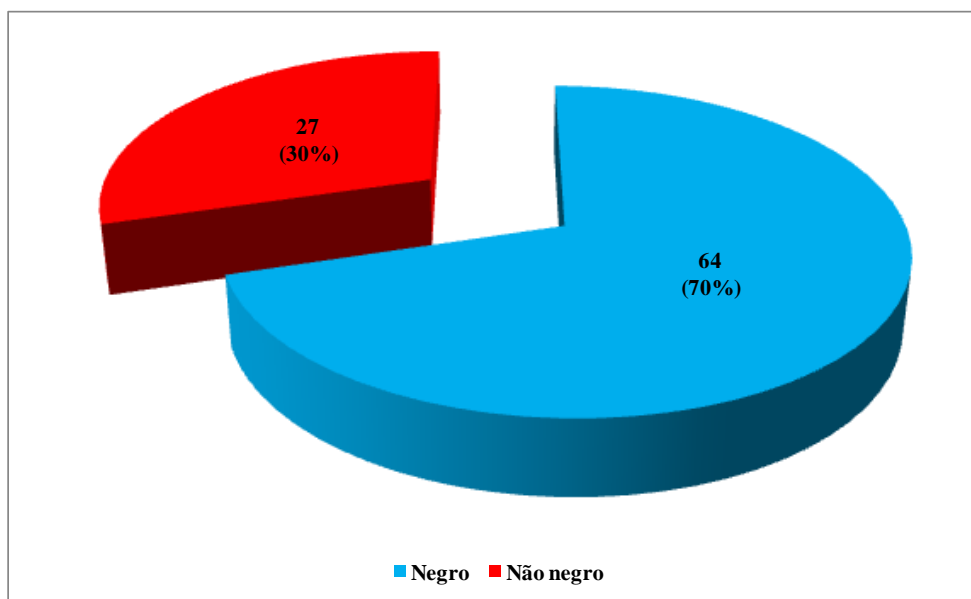
alunos que se declararam brancos, amarelos ou indígenas e cuja ancestralidade africana não foi possível identificar a partir da declaração de seus pais. O terceiro ficou restrito aos que não declararam a sua cor nem a de seus pais.

A ancestralidade possibilitou a classificação de alunos afro-descendentes não-negros, por eles não terem a cor da pele negra. Esta questão possibilita a reflexão sobre os dados reais que a escola tem sobre a formação étnica dos alunos que estão matriculados (Gráficos 5 e 6).

Gráfico 5 - Alunos afro-descendentes considerando-se o que foi declarado (n = 173)



[Fonte: o autor]

Gráfico 6 - Alunos afro-descendentes considerando-se a ancestralidade (n = 91)

[Fonte: o autor]

3.5 Comentário Síntese

O resultado deste levantamento traz um fato interessante. Na amostragem que temos do IBGE, em 2007, a população do Brasil era de 191,3 milhões de habitantes que estavam divididos em quatro grupos distintos: 49,7% de brancos, 6,9% de pretos, 42,6% de pardos e amarelos ou indígenas 0,8%. Se for analisado apenas no critério “cor de pele”, fica distante a idéia de trabalhar a autoimagem desta população.

Em relação ao Censo escolar, o MEC e o Inpe apresentam dados com corte racial, onde se comprova a existência de um grande grupo que não se autodeclara. Quando há dados da escola pesquisada que foram obtidos no ato da matrícula, nota-se no resultado inicial um recorte dos alunos por gênero, onde, de um total de 173 alunos, foram identificados 84 indivíduos do sexo masculino e 89 do feminino, 49% e 51%, respectivamente. Já a pesquisa nos prontuários dos alunos resultou no seguinte resultado: 50 (29%) alunos brancos, 21 (12%) pretos, 21 (12%) pardos, um (1%) amarelo, 2 (1%) indígenas e 78 (45%) não declaram. Quando da aplicação dos questionários de entrevista

com os alunos, este quadro sofre uma alteração: 81 (46%) brancos, 33 (19%) negros, 15 (9%) pardos, 17 (10%) morenos, 2 (1%) amarelos, 1 (1%) indígena e 24 (14%) não declaram, sugerindo que existe uma preocupação com a cor da pele.

Percebe-se pelo Gráfico 6 – onde os alunos foram identificados pelos pais – que existe um dado desconsiderado pela escola e pelo IBGE: a questão da herança cultural. Alunos que se autodeclararam brancos, quando da constatação pela ancestralidade, na verdade eram filhos de casais em que o pai era negro e a mãe era branca e vice-versa, casais em que ambos eram negros e o aluno era branco e outros em que ambos os pais eram brancos, mas o aluno era negro.

O resultado da pesquisa apresentou o seguinte resultado: 91 (52%) alunos afro-descendentes, 58 (34%) outros e 24 (14%) não declaram e entre os afro-descendentes, 54 (70%) negros e 27 (30%) não-negros.

CAPÍTULO 4

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639 DIREITOS E DEVERES. QUEM SÃO OS PRINCIPAIS ATORES

A Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino da História e Cultura da África e Afro-Brasileira nos currículos do Ensino Básico, dos estabelecimentos oficiais de ensino das redes pública e privada. A proposição da Lei é alterar, na sociedade brasileira, as relações sociais, combater o racismo e promover a visibilidade da cultura afro-brasileira. A pergunta que se faz é: quem é o responsável pela implementação desta Lei?

Para responder essa pergunta, foram pesquisadas algumas das ações governamentais e da sociedade civil que têm apresentado mais visibilidade nos meios de comunicação, acadêmico e eventos culturais, como também entrevistas com os membros da comunidade escolar e o seu resultado é apresentado em duas partes. A primeira traz o levantamento das ações governamentais, fundações, universidades e iniciativas da sociedade civil, entre outras que promovem ações, e a discussão do problema, com o intuito de transformá-lo em uma questão nacional, envolvendo, assim, toda a sociedade no processo de implementação da Lei. Na segunda parte serão apresentados os resultados da pesquisa, com as respostas dos questionários devolvidos pela comunidade escolar (alunos, pais, professores e gestores) sobre o conhecimento das proposições da Lei, das ações promovidas pelo Governo e sociedade civil, de sua participação e sugestões que colaborem para a sua implementação.

4.1 Levantamento dos Órgãos Oficiais

4.1.1 Governo Federal - Brasil

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad)

Criada em julho de 2004, é a secretaria mais nova do Ministério da Educação. Nela estão reunidos temas como: alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias. O objetivo da Secad é contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação. Esta secretaria tem realizado ações como o Programa de Ações Afirmativas para a População Negra¹², que oferece cursos de formação inicial e continuada e material didático¹³ nas instituições de ensino superior, federais e estaduais (Anexo J).

No *site* da Secad também é possível obter publicações sobre o tema diversidade étnico-racial, onde são disponibilizados *downloads* gratuitos de livros. O material didático produzido no programa de ação Uniafro, segundo a Resolução CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008, também ficará à disposição no endereço: <http://www.dominiopublico.gov.br> (Anexo K).

Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir)

Esta Secretaria foi criada pelo Governo federal em 21 de março de 2003. A data é emblemática: em todo o mundo, celebra-se o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. A criação da Secretaria é o reconhecimento das lutas históricas do

¹² Por meio da Resolução CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008, o Ministério da Educação estabeleceu critérios para assistência financeira às instituições de educação superior, com o objetivo de fomentar ações voltadas à formação inicial e continuada de professores de Educação Básica e à elaboração de material didático específico no âmbito do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (Uniafro).

¹³ Os cursos de formação inicial e continuada, assim como os materiais didáticos, visam a implementação do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a promoção do estudo da História da África e Cultura Afro-Brasileira. A finalidade é contribuir para a superação dos preconceitos e atitudes discriminatórias do racismo por meio da aplicação de práticas pedagógicas qualificadas nesses temas nas escolas de Educação Básica no Brasil.

Movimento Negro brasileiro. Sua missão é a promoção da igualdade racial e do combate ao racismo; juntamente com a Secad, conduz o plano de implementação da Lei nº 10.639 (Anexo L). Um exemplo de ação desenvolvida é o Projeto a Cor da Cultura que é

[...] uma das ferramentas para a implantação da Lei Federal 10.639/03, que institui o ensino de História e Cultura da África e das Populações Negras Brasileiras na grade curricular do ensino fundamental e médio das escolas públicas e privadas de todo o país. Para tanto foram criados 56 programas de TV, além de conteúdos impressos sobre a cultura negra brasileira, que foram disseminadas para escolas de vários estados do país. Para isso, os professores estão sendo capacitados para utilizá-lo em sala de aula, sendo acompanhados nessa implementação. Todos os conteúdos estão disponíveis na internet em www.acordacultura.org.br (SEPPPIR, 2009).

4.1.2 Governo Estadual - São Paulo

Conselho Estadual de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de São Paulo (CEPDCN)

A partir da criação deste Conselho, começaram a se formar grupos de especialistas que colocaram o seu conhecimento técnico-acadêmico à disposição da causa negra, formulando diretrizes e promovendo atividades que visam a eliminação das discriminações que o atingem, bem como a sua plena inserção na vida socioeconômica e político-cultural.

Suas atribuições são:

Formular diretrizes e promover, em todos os níveis da administração Direta e Indireta, atividades que visam à defesa dos direitos da Comunidade Negra, à eliminação das discriminações que o atingem, bem como à sua plena inserção na vida sócio-econômico e político-cultural; Assessorar o Poder Executivo, emitindo pareceres e âmbitos federal, estadual e municipal, em questões relativas à comunidade negra, com objetivo de defender seus direitos e interesses; Desenvolver estudos, debates e pesquisas relativos à problemática da comunidade negra; Sugerir ao Governador, à Assembléia Legislativa do Estado e ao Congresso Nacional, a elaboração de projetos de Lei que visam assegurar e ampliar os direitos da Comunidade Negra e eliminar da legislação disposições discriminatórias; Fiscalizar e tomar providências para o cumprimento da legislação favorável aos direitos da comunidade negra; Desenvolver projetos que promovam a participação da comunidade negra em todos os níveis de atividades; Estudar os problemas, receber sugestões da sociedade e opinar sobre denúncias que lhe sejam encaminhadas; Apoiar realizações concernentes à comunidade negra e promover entendimentos e intercâmbio com organizações nacionais e internacionais afins; Elaborar seu regimento interno (CEPDCN, 2009).

O Governo do Estado de São Paulo tem o conselho da comunidade negra que atua na questão de combate ao racismo e relações de integração do negro com o caso de direito

à posse dos remanescentes de quilombos, entre outras questões que envolvem a comunidade negra. Em relação à Lei nº 10.639, o Governo do Estado de São Paulo promoveu, nos anos de 2005 a 2007, capacitação para professores da rede em convênio com universidades públicas, como: a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Universidade de São Paulo (USP).

4.1.3 Governo Municipal - São Paulo

Coordenadoria dos Assuntos da População Negra (Cone)

É um órgão governamental criado em 22 de dezembro de 1992 pela Lei Municipal nº 11.321 e tem por finalidade e competência formular, coordenar, acompanhar, sugerir e implementar políticas de ação governamental junto à população negra, visando o combate à discriminação racial e a defesa dos direitos, bem como a promoção e o apoio às integrações cultural, econômica e política desta população. Atualmente, a Coordenadoria Especial dos Assuntos da População Negra está vinculada à Secretaria Especial de Participação e Parceria (Sepp), da Prefeitura do Município de São Paulo. É o órgão responsável pelas políticas da Prefeitura junto à comunidade negra. Atua como:

I - estimulando, apoiando e desenvolvendo estudos e diagnósticos sobre a situação da população negra do Município; II – formulando políticas de interesse específico da população negra de forma articulada com Secretarias afins; III – traçando diretrizes para a Administração Municipal direta e indireta, com enfoque na questão étnico-racial; IV – articulando, implementando e incentivando projetos para denúncias em casos de racismo e promovendo a igualdade racial através de forte apoio às Políticas de Ações Afirmativas (SÃO PAULO, 2007).

Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo (SME)

Esta Secretaria tem por fim a implementação da Lei; criou um grupo de referência, multidisciplinar, no ano de 2007, com professores da rede. Ao término de um ano de discussão foi apresentado um trabalho à rede: orientações curriculares, expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial, educação infantil, Ensino Fundamental e Médio.

4.1.4 Fundações

Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe)

É uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, criada em 1973 para apoiar o Departamento de Economia da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP), com destacada atuação nas áreas de pesquisa e ensino. As pesquisas acadêmicas e aplicadas da Fipe têm por fim diagnosticar, quantificar e avaliar os impactos das políticas econômicas e sociais. Atendem também a solicitações do Governo em todos os seus níveis, a instituições nacionais e internacionais, a empresas e a organizações da sociedade civil. Além de permitir a constante atualização das informações sobre a economia brasileira e de suas relações com o sistema econômico internacional, esse conhecimento a coloca na condição de participante privilegiada das discussões sobre as questões nacionais e a formulação de políticas públicas. Muitos de seus pesquisadores têm sido convocados para desempenhar funções públicas ou atuar como consultores de empresas e instituições da sociedade civil. Tem auxiliado o Governo na avaliação do impacto das políticas públicas adotadas na sociedade. Atualmente, os pesquisadores estão investigando o preconceito em ambiente escolar e como essa relação afeta o aprendizado das crianças que sofrem esse processo.

4.1.5 Organizações Não-Governamentais

Ação Educativa

A Ação Educativa é uma organização fundada em 1994, com a missão de promover os direitos educativos e da juventude, tendo em vista a justiça social, a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável no Brasil. Em 2008, promoveu o primeiro fórum da Lei nº 10.639 juntamente com a Escola da Aplicação da USP. Também atua capacitando professores da rede pública, cujo propósito é incentivar a implementação da

Lei. A Ação Educativa, no mesmo ano, colaborou na elaboração de um documento entregue ao MEC para auxiliar na elaboração de um plano de implementação da Lei, indicando a função de cada órgão para poder colaborar com essa ação.

Afrobras

É uma Organização Não-Governamental fundada em 1997, reunindo intelectuais, autoridades, personalidades, negras ou não; sua finalidade é trabalhar pela inserção socioeconômico-cultural e educacional dos jovens negros brasileiros. Fazem parte das ações dessa ONG: assistência a crianças carentes em convênio com o Governo do Estado de São Paulo “Projeto Guri”, que mantém um programa de pré-vestibular para alunos negros, tem convênios com universidades particulares para fornecer bolsas de estudo para alunos negros e a Universidade da Cidadania Zumbi dos Palmares, por meio do Instituto Afro-Brasileiro de Ensino Superior; foi criada pela Portaria nº 3.591, de 13/12/02, do Ministério da Educação, e inaugurada em 21/11/03.

Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert)

Fundado em 1990, é uma Organização Não-Governamental, apartidária e sem fins lucrativos. Sua missão é combinar produção de conhecimento com programas de treinamento e intervenção comprometidos com a igualdade de oportunidades e de tratamento e a superação do racismo, da discriminação racial e de todas as formas de discriminação e intolerância. O Ceert tem colaborado para a discussão da implementação da Lei em todo o território nacional, com publicações, organização de seminários, congresso e fóruns nacionais e internacionais, como também tem disponibilizado programa educacional, o qual está subdividido em quatro áreas complementares, a saber:

1. Assessoria a órgãos públicos e secretarias de educação para o treinamento de educadores visando o tratamento do tema da diversidade humana em sala de aula;
2. Produção de pesquisas sobre diversidade racial nos conteúdos curriculares, nas relações escolares e na gestão da educação;
3. Produção de materiais didáticos e paradidáticos sobre diversidade humana e igualdade racial;
4. Gestão do prêmio “Educar para a Igualdade Racial” (CEERT, 2009).

Educação e Cidadania de Afro-Descendentes e Carentes (Educafro)

É um trabalho social do Serviço Franciscano de Solidariedade (Sefras), departamento da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil, uma associação da sociedade civil sem fins lucrativos. A Educafro visa converter as estruturas institucionais que secularmente oprimiram os povos pobre e negro, de modo que estas instituições estejam a serviço dos excluídos. Formada por uma rede de cursinhos pré-vestibulares comunitários, visam a preparação de alunos carentes para ingresso em instituição de Ensino Superior. Esse trabalho é uma tentativa de suprir as deficiências da escola pública, fato amplamente divulgado na mídia. Entretanto, apesar de garantir a inclusão no sistema de ensino, não garante a qualidade necessária para que o afro-descendente acesse outros níveis de escolaridade.

Geledés Instituto da Mulher Negra

Foi criado em 30 de abril de 1988. É uma organização política de mulheres negras que tem por missão institucional a luta contra o racismo e o sexismo, a valorização e promoção das mulheres negras, em particular, e da comunidade negra em geral. Geledé é originalmente uma forma de sociedade secreta feminina de caráter religioso existente nas sociedades tradicionais yorubás. Expressa o poder feminino sobre a fertilidade da terra, a procriação e o bem-estar da comunidade. Na perspectiva de atualizar essa tradição à luz das necessidades contemporâneas das mulheres negras, o Geledés vem, nestes 21 anos, consolidando as discussões sobre a problemática da mulher negra, como aspecto fundamental da temática de gênero na sociedade brasileira e impulsionando o debate sobre

a necessidade de adoção de políticas públicas inclusivas para a realização do princípio de igualdade de oportunidades para todos. Além do mais, pressiona os governos municipais e estaduais para verem a importância de ser implementada a Lei nº 10.639; tem mantido convênios com universidades na preparação de jovens para ingressarem no Ensino Superior e também com escolas do Ensino Básico. Além disso, disponibiliza em seu *site* um banco de dados com reportagens sobre a questão do negro na educação.

Blog *Fazer Valer a Lei*

Blog voltado ao compartilhamento de informações a respeito de eventos, materiais didáticos e dispositivos legais relacionados à nova alteração da Lei nº 10.639/03 promovida pela Lei nº 11.645/08, que obriga a inclusão no currículo oficial da rede de ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Sua função é colaborar na questão da divulgação da Lei; é possível encontrar *links* de diversas entidades do Movimento Negro. Disponibiliza livros gratuitamente para *downloads*, possui um banco de dados de reportagens e legislações sobre a questão étnico-racial e sugere à sociedade civil que assumam a cobrança das esferas de representação política para que a Lei seja implantada. Um exemplo foi uma campanha colhendo assinaturas digitais para que os deputados aprovassem o Estatuto da Igualdade Racial, de autoria do senador Paim. E mais: promove o debate sobre as ações afirmativas, sua relevância e sugere ações para pressionar o Poder Público, como: envio de *e-mail* para os políticos que discutem o projeto e cartas aos jornais sobre a importância do tema, dentre outras.

4.1.6 Universidades

Centro de Estudos Africanos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (CEA-FFLCH/USP)

Criado em 1965, obteve autorização para funcionamento em 1969, constituindo-se, atualmente, em Centro Interdepartamental/Intraunidade da FFLCH/USP. Encontra-se instalado em dependências dessa Faculdade. O CEA tem por finalidades principais: difundir a realidade africana através de cursos, conferências, encontros e publicações, promover e incentivar, no âmbito da Universidade de São Paulo, o estudo, a pesquisa e especialização sobre as sociedades africanas e suas problemáticas, desdobramentos e influências manifestadas no continente africano e fora dele, favorecer, organizar, orientar e promover o desenvolvimento de especialistas, incentivar a publicação de trabalhos científicos, didáticos e informativos concernentes ao seu campo de atividades, – manter e incentivar intercâmbios e relações científicas, acadêmicas, culturais e artísticas com instituições congêneres ou relacionadas com os objetivos do Centro, nacionais ou estrangeiros. Prestar serviços especializados de assessoria e extensão à comunidade; apoiar os órgãos públicos, por meio de pesquisa, assessoria e difusão de conhecimentos, no sentido de que levem em consideração os aspectos da realidade africana estudados pelos seus pesquisadores. Mantém biblioteca, documentação e dados especializados.

O CEA promove semestralmente o curso sobre a influência africana na cultura brasileira com objetivo de capacitar professores da rede de ensino pública e privada.

4.2 Pesquisa com a Comunidade Escolar

A imprensa divulga que, desde a sua promulgação, a Lei nº 10.639/2003 tem sido ignorada pelos colégios. Segundo reportagens de Iwasso (2007) e Acayaba; Reis (2008) os alunos não aprendem, na escola, a História e a Cultura da África nem a Afro-Brasileira. Estas reportagens podem ser encontradas na íntegra nos Anexos M e N.

A apresentação dos resultados foi organizada na seguinte ordem: primeiro serão mostrados aqueles referentes à ancestralidade dos pais dos alunos, professores e gestor, na sequência, os referentes às respostas dos questionários aplicados aos alunos, pais, professores e gestor.

4.3 Resultados da Pesquisa

Os questionários foram elaborados com questões fechadas e abertas. Foram consideradas questões fechadas aquelas onde o indivíduo responderia “sim” ou “não” e abertas aquelas em que ele teve a liberdade de justificar ou não sua opção.

4.3.1 Ancestralidade Realizada com os Pais

A primeira questão abordada foi a origem das ancestralidades dos pais dos alunos. O Quadro 10 demonstra os dados coletados das respostas dos questionários respondidos pelos pais. O questionário encontra-se na íntegra no Apêndice F.

Quadro 10 - Dados obtidos por meio dos questionários direcionados aos pais (n = 9)

Questão	Alternativa	Frequência de resposta
Sexo	Masculino	1
	Feminino	8
Você se declara	Negro(a)	3
	Branco(a)	3
	Pardo(a)	0
	Moreno(a)	1
	Amarelo(a)	1
	Indígena(a)	0
	Outros	1
	Abstenção	0
Seu pai se declara	Negro	5
	Branco	2
	Moreno	1
	Outros	1
	Abstenção	0
Sua mãe se declara	Negra	5
	Branca	2
	Morna	1
	Outros	1
	Abstenção	0
Você mora no bairro?	Sim	7
	Não	1
	Abstenção	1
Afro-descendente	Por parte de pai	6
	Por parte de mãe	6
	Negro	5
	Não negro	4

[Fonte: o autor]

O bairro foi formado por uma população de descendentes de negros, brancos e amarelos; podemos verificar pelos dados descritos no Quadro 10 que a miscigenação ocorreu, o que reforça a importância de se tratar da questão do afro-descendente em relação à sua cultura na escola em estudo. Como elemento de identidade racial, a cor é um fator relevante.

4.3.2 Ancestralidade dos Professores e Gestor

Ao optar por fazer o levantamento da ancestralidade dos professores e gestores, o objetivo residiu em identificar a existência da relação cultural com a comunidade que pudesse apontar um caminho comum para tornar a necessidade efetiva da aplicação da Lei. O Quadro 11 demonstra as resposta dos questionários aplicados aos professores e gestores (Apêndices G e H).

Quadro 11 - Dados obtidos por meio dos questionários direcionados aos professores e gestores (n = 7)

Questão	Alternativa	Frequência de resposta
Sexo	Masculino	1
	Feminino	6
Você se declara	Negro(a)	
	Branco(a)	1
	Pardo(a)	6
	Moreno(a)	0
	Amarelo(a)	0
	Indígena(a)	0
	Outros	0
Seu pai se declara	Abstenção	0
	Negro	1
	Branco	6
	Moreno	0
	Outros	0
Sua mãe se declara	Abstenção	0
	Negra	1
	Branca	6
	Morna	0
	Outros	0
Você mora no bairro?	Abstenção	0
	Não	3
	Sim	4
Afro-descendente:	Por parte de pai	1
	Por parte de mãe	1
	Negro	1
	Não negro	0

[Fonte: o autor]

4.3.3 Com os alunos

Agora retornaremos à questão do objeto de pesquisa. Um dos atores no processo de implementação da Lei é, sem dúvida, o aluno afro-descendente.

Após a devolução dos questionários devidamente respondidos, foi elaborado o Quadro 12 com a síntese do questionário dos alunos. As respostas foram divididas em duas categorias: abertas e fechadas, as quais estão demonstradas no Quadro 13. O questionário encontra-se na íntegra no Apêndice I.

Quadro 12 - Síntese do questionário aplicado para os alunos

1. Antes de ler o texto acima você já conhecia a Lei Federal 10.639/03?
2. Você sabe o que é racismo?
3. Você sabe o que é ser afro-brasileiro?
4. Você sabe o que é ser afro-descendente?
5. Seus pais conversam sobre a questão dos seguintes temas:
 - a. Racismo
 - b. Preconceito
 - c. Discriminação
6. Você sabe da história de seus antepassados?
7. Se você conhece, onde você teve contato com esta questão?
8. Você já sofreu racismo ou discriminação?
9. A instituição que você estuda criou alguma forma para você conhecer a Lei 10.639/03?
10. Sobre sua formação a respeito da Lei 10.639/03:
 - a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre essa temática?
 - b. Você participa ou participou de algum curso sobre essa temática?
 - c. Você já leu algum texto sobre essa temática?
 - d. Você é militante do movimento negro?
 - e. Você acha importante trabalhar na escola, as considerações propostas pela Lei?
11. Em relação a sua comunidade escolar:
 - a. A comunidade é envolvida na discussão da temática?
 - b. É produzido algum material para se discutir a temática?
 - c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade?
 - d. Você sabe como foi constituído o bairro?

[Fonte: o autor]

Quadro 13 - Tabulação dos dados dos questionários aplicados aos alunos

Respostas	Questões fechadas e abertas																			
	1	2	3	4	5			6	7	8	9	10					11			
					a	b	c					a	b	c	d	e	a	b	c	d
Sim	2	10	8	7	8	8	9	5		1	1	1	0	3	0	10	0	0	0	0
Não	8	0	2	3	2	2	1	5		9	9	9	10	7	10	0	10	10	10	10
A Lei														2						
Em casa									4											
Na escola									2											
Não teve contato									5											

[Fonte: o autor]

4.3.4 Com os pais dos alunos

Após a devolução dos questionários dos pais devidamente respondidos, foi elaborado o Quadro 14 com a síntese dos mesmos. As respostas foram divididas em duas categorias: abertas e fechadas, as quais estão demonstradas nos Quadros 15 e 16. O questionário encontra-se na íntegra no Apêndice F.

Quadro 14 - Síntese do questionário aplicado para os pais dos alunos

1. A Lei Federal 10.639/03 caracteriza, de forma geral, um avanço legal para a promoção da igualdade social?
2. A instituição de ensino em que seu filho estuda está enquadrada nas determinações da Lei Federal 10.639/03?
3. Os órgãos estatais responsáveis estão comprometidos com os professores, a fim de capacitá-los para corresponder às determinações da Lei 10.639/03?
4. A instituição que seu filho estuda criou alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03?
5. Sobre as políticas públicas de ação afirmativa:
 - a. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil?
6. Você sabe o que é racismo?
7. Você sabe o que é ser afro-brasileiro?
8. Você sabe o que é ser afro-descendente?
9. Quando você era criança, seus pais conversam sobre a questão dos seguintes temas:
 - a. Racismo
 - b. Preconceito
 - c. Discriminação
10. Você sabe da história de seus antepassados?
11. Se você conhece, onde você teve contato com esta questão?
12. Você já sofreu racismo ou discriminação?
14. Sobre sua formação a respeito da Lei 10.639/03:
 - a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre essa temática?
 - b. Você participa ou participou de algum curso sobre essa temática?
 - c. Você já leu algum texto sobre essa temática?
 - d. Você é militante do movimento negro?
 - e. Você acha importante trabalhar na escola, as considerações propostas pela Lei?
15. Em relação a sua comunidade escolar:
 - a. A comunidade é envolvida na discussão da temática?
 - b. É produzido algum material para se discutir a temática?
 - c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade?
 - d. Você sabe como foi constituído o bairro?
 - e. Você sabe qual é distribuição étnica dos grupos de alunos da escola?
 - f. Você sabe a opinião da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03?

[Fonte: o autor]

Quadro 15 - Tabulação dos dados dos questionários direcionados aos pais com questões fechadas

Respostas	Questões Fechadas																								
	1	2	3	4	5		6	7	8	9			10	11	12	14					15				
					a					a	B	c				a	b	c	d	e	a	b	c	d	e
Sim	8	4	5	1	5	9	9	7	5	5	5	6	5	4	3	1	4	1	8	2	1	0	1	2	0
Não	1	4	4	8	3	0	0	1	3	3	3	3	1	5	6	8	5	8	1	6	6	8	8	7	9
Não Respondeu		1			1			1	1	1	1		3			1				1	2	1			

[Fonte: o autor]

Quadro 16 - Tabulação dos dados dos questionários direcionados aos pais com questões abertas

Respostas	Questões Abertas					
	5	11	14			15
	a		a	b	c	E
A Lei			1			
Em casa		5	2			
Na escola		1	1			
Na escola				1		
Não teve contato		3				
Inserir os negros na sociedade	1					
Para combater o racismo	3					
Conscientização	1					
Jornal					1	
A abolição					1	
Mestiços						2

[Fonte: o autor]

No questionário dos pais havia a opção de responder algumas perguntas como: formação e profissão. Os resultados correspondentes a elas encontram-se no Quadro 17.

Quadro 17 - Levantamento da formação escolar e profissão dos pais dos alunos

Questão	Alternativa	n (%)
Formação	Ensino fundamental	1 (11%)
	Ensino Médio	5 (56%)
	Não declarado	3 (33%)
Profissão	Doceira	1 (11%)
	Balconista	1 (11%)
	Taxista	1 (11%)
	Ajudante geral	1 (11%)
	Telemarketing	1 (11%)
	Camareira	1 (11%)
	Não declarado	3 (34%)

[Fonte: o autor]

4.3.5 Com os professores

Com a devolução dos questionários dos professores devidamente respondidos, foi elaborado o Quadro 18 com a síntese dos mesmos. As respostas foram divididas em duas categorias: abertas e fechadas. Elas estão demonstradas nos Quadros 19 e 20. O questionário encontra-se na íntegra no Apêndice H.

Quadro 18 - Síntese do questionário aplicado para os professores

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. A Lei Federal 10.639/03 caracteriza, de forma geral, um avanço legal para a promoção da igualdade social? 2. A instituição de ensino em que você trabalha está enquadrada nas determinações da Lei Federal 10.639/03? 3. Os órgãos estatais responsáveis estão comprometidos com os professores, a fim de capacitá-los para corresponder às determinações da Lei 10.639/03? 4. A instituição que você trabalha criou alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03? 5. Sobre as políticas públicas de ação afirmativa: <ol style="list-style-type: none"> a. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil? 6. Neste espaço coloque sua opinião sobre a Lei 10.639/03, suas limitações e possibilidades: <ol style="list-style-type: none"> a. De que modo o impacto da Lei na educação pode ser melhorada? b. Que aspectos ainda devem ser aperfeiçoados? c. A quem cabe aperfeiçoá-lo? d. Quais ações poderiam ser realizadas para ampliar a eficácia da Lei 10.639/03 no currículo da escola? e. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil? 8. Sobre sua formação a respeito da Lei 10.639/03: <ol style="list-style-type: none"> a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre esta temática? b. Você participa ou participou de algum curso sobre esta temática? c. Você já leu algum texto sobre esta temática? d. Você é militante do movimento negro? e. Você acha importante trabalhar na escola, as considerações propostas pela Lei? 9. Em relação a sua comunidade escolar: <ol style="list-style-type: none"> a. A comunidade é envolvida na discussão da temática? b. É produzido algum material para se discutir a temática? c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade? d. Você sabe como foi constituído o bairro? e. Você sabe qual é distribuição étnica dos grupos de alunos da escola? f. Você sabe a opinião da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03? |
|--|

[Fonte: o autor]

Quadro 19 - Tabulação das questões do questionário dos professores com questões fechadas

Respostas	Questões Fechadas															
	1	2	3	4	5	6	8					9				
	a	e	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e	f			
Sim	5	3	5	4	4	2	3	2	6	0	6	3	3	3	3	2
Não	1	3	1	2	2	3	3	4	0	6	0	2	2	3	3	4
Não Respondeu						1						1	1			

[Fonte: o autor]

Quadro 20 - Tabulação das questões do questionário dos professores com questões abertas

Respostas	Questões Abertas														
	4	5	6					8			9				
	a	a	b	c	d	e	a	b	c	a	b	c	d	e	f
Acesso ao ensino superior		1													
Ainda somos preconceituosos		1													
Ao sistema de ensino				1											
Aos educadores				1											
Aos responsáveis à igualdade social				1											
Apoio da sociedade					1										
Apostilas												1			
Aprovação do governo						1									
Artigos													1		
Artigos em revistas										3					
Bolivianos															1
Branco															1
Capacitação de professores						1	1								
Capacitação diretoria de ensino	1														
Combate o racismo velado		1													
Comunidade discute o assunto															1
Comunidade na escola															
Conscientização dos agentes educacionais						1									
Construção da identidade										1					
Debates							1								
Divulgação na mídia						1									
É um primeiro passo para diminuí-la											1				
Este é o objetivo											1				
Festas escolares								1							
Fiscalização do governo						1									
Governo Estadual								2							
Governo federal								1							
Governo municipal								2							
Igualdade social						1									
Insatisfatório										1					
Inserir os negros na sociedade		1													
Jornais											1				

Continua

Continuação

Respostas	Questões Abertas														
	4	5		6			8			9					
		a	a	b	c	d	e	a	b	c	a	b	c	d	e
Livros			1						1		1				
Maior divulgação			2		1										
Maioria de afro-descendentes															1
Mais envolvimento dos alunos			1												
Mais envolvimento dos professores			1												
Mestiços															1
Mistura das raças													1		
Movimento de consciência negra										1					
Músicas											1				
Negros															1
ONG												3			
Orientais															1
Os negros sofreram segregação		1													
O negro tem preconceito entre si		1													
Palestras					1						1				
Para combater o racismo		1													
Pesquisas			1												
Pouca divulgação da lei						1									
Prática pedagógica								1							
Pratos típicos											1				
Produção de livros sobre a temática												1			
Projeto consciência negra	2									2					
Promove a igualdade		1													
Reconhecimento da capacidade do negro			1												
Roupas típicas											1				
Secretaria da educação do Estado SP							1	1							
SME-SP								1							
Teatro					1										
Temos responsabilidade no problema															
Trabalhando alunos e comunidade			1												
Unicamp ensino a distância								1							
Universidade UFSCAR							1								
Valoriza sua capacidade		1													
Vídeos											1				

[Fonte: o autor]

4.3.6 Com os Gestores

Este último questionário destinado aos gestores foi respondido por apenas um profissional, o que, para a pesquisa, foi útil, sendo que a equipe técnica segue, geralmente, as orientações do diretor da escola, que é o responsável por todas as questões referentes aos alunos e à administração da escola.

Com a devolução dos questionários do gestor devidamente respondidos, foi elaborado o Quadro 21 com a síntese dos mesmos. As respostas foram divididas em duas categorias: abertas e fechadas, as quais estão demonstradas nos Quadros 22 e 23. O questionário encontra-se na íntegra no Apêndice G.

Quadro 21 - Síntese do questionário da pesquisa aplicado para o gestor

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. A Lei Federal 10.639/03 caracteriza, de forma geral, um avanço legal para a promoção da igualdade social? 2. A instituição de ensino em que você trabalha está enquadrada nas determinações da Lei Federal 10.639/03? 3. Os órgãos estatais responsáveis estão comprometidos com os professores, a fim de capacitá-los para corresponder às determinações da Lei 10.639/03? 4. A instituição que você trabalha criou alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03? 5. Você como gestor criou alguma forma para colaborar com a implementação da Lei 10.639/03? 6. Sobre as políticas públicas de ação afirmativa: <ol style="list-style-type: none"> a. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil? 7. Neste espaço coloque sua opinião sobre a Lei 10.639/03, suas limitações e possibilidades: <ol style="list-style-type: none"> a. De que modo o impacto da Lei na educação pode ser melhorada? b. Que aspectos ainda devem ser aperfeiçoados? c. A quem cabe aperfeiçoá-lo? d. Quais ações poderiam ser realizadas para ampliar a eficácia da Lei 10.639/03 no currículo da escola? b. Você participa ou participou de algum curso sobre esta temática? c. Você já leu algum texto sobre esta temática? d. Você é militante do movimento negro? e. Você acha importante trabalhar na escola, as considerações propostas pela Lei? 10. Em relação a sua comunidade escolar: <ol style="list-style-type: none"> a. A comunidade é envolvida na discussão da temática? b. É produzido algum material para se discutir a temática? c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade? d. Você sabe como foi constituído o bairro? e. Você sabe qual é distribuição étnica dos grupos de alunos da escola? f. Você sabe a opinião da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03? |
|---|

[Fonte: o autor]

Quadro 22 - Tabulação das questões do questionário do gestor com questões fechadas

Respostas	Questões Fechadas																	
	1	2	3	4	5	6	7	9					10					
						a	e	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e	f
Sim	1	1	1	1	1	1	1	0		1		1	1			1	1	1
Não								1	1		1			1				
Não Respondeu															1			

[Fonte: o autor]

Quadro 23 - Tabulação das questões do questionário do gestor com questões abertas

Respostas	Questões Abertas												
	4	5	7				9	10					
			a	b	c	d	c	a	d	E	f		
Afro-descendentes											1		
Aos educadores						1							
Artigos em revistas								1					
Comunidade discute o assunto													1
Jornais								1					
Maioria de afro-descendentes												1	
Movimento que estimulasse o trabalho do tema							1						
Negros											1		
Os professores trabalham o tema		1											
Palestras										1			
Projeto consciência negra	1												
Trabalhar o tema no currículo escolar			1										
Trabalhar com ênfase a temática				1									

[Fonte: o autor]

CONCLUSÕES

O propósito do presente estudo foi verificar a validade das hipóteses levantadas sobre o objeto de pesquisa, ou seja, as relações existentes entre a comunidade escolar após a promulgação da Lei nº 10.639/2003.

Após extensa pesquisa, concluímos que o processo de inclusão da população afro-descendente na sociedade brasileira deu-se pela escravização da população do continente africano e pela invisibilidade de sua cultura. Como consequência, a relação do negro com a sociedade brasileira tem sido de resistência cultural ao processo de colonização sofrido desde o início da formação do Estado brasileiro. Como constado nesta pesquisa, no período em que a população negra viveu na condição de escravizada, sua cultura foi sempre colocada na condição de invisibilidade, ocorrendo o mesmo após a independência do País no fim do século XIX. A classe dominante da época adotou a cultura da metrópole colonizadora na construção da identidade cultural da população brasileira.

A principal relação construída historicamente entre negros e brancos na sociedade brasileira foi aquela em que a diferença entre os indivíduos, seja ela étnica ou cultural, coloca um determinado grupo em um patamar de superioridade em relação ao outro. Na nossa realidade, o grupo superior representado pelos colonizadores utilizou mecanismos que, até hoje, interferem na construção de uma relação de equidade. Os mecanismos utilizados para manter uma relação de superioridade foram: o

racismo científico¹⁴ (Santos, 2002, p. 14), a construção do mito da democracia racial e a tentativa do embranquecimento da população brasileira pela miscigenação e da supervalorização da cultura européia e de que o indivíduo assumisse os valores dessa cultura.

Além dessa situação posta, o negro após a abolição da escravidão, não teve amparo do Poder Público, mas teve o *status* de cidadão brasileiro. Sua sobrevivência na sociedade é uma das referências utilizadas pelos pesquisadores estudados, para indicar a cultura de resistência desenvolvida pelos negros. Na condição de exclusão social, o racismo, o preconceito e a discriminação sofrida por esse grupo social naturalizou-se, tornando-se um comportamento socialmente aceitável, mas sempre na condição velada, onde, culturalmente, sabemos da existência da condição desfavorável dessa comunidade. No entanto, negamos o problema, mantemos o silêncio, não procuramos resolvê-lo; expor essa questão na sociedade promoveria a necessidade de se fazer uma reorganização social onde o negro seria incluído na sociedade e os seus direitos garantidos.

Como não houve iniciativa do Poder Público, aconteceu, então, a resistência do negro, que se transformou em um movimento social conhecido como Movimento Negro brasileiro. Sua principal característica, após a abolição e a Proclamação da República, pode ser definida como culturalista identitária. A luta pelo reconhecimento cultural e pela identidade negra tem sido a bandeira do Movimento Negro brasileiro, que tem como marco as reivindicações apresentadas na década de 30 e a sua inclusão social na sociedade brasileira pela garantia de acesso ao emprego e à educação formal. Esta luta estende-se até

¹⁴ [...] As promessas que legitimaram o privilégio epistemológico do conhecimento científico a partir do século XIX – as promessas de paz e da racionalidade, da liberdade e da igualdade, do progresso e da partilha do progresso – não só não se realizaram sequer no centro do sistema mundial, como se transformaram, nos países da periferia e da semiperiferia – o que se convencionou chamar Terceiro Mundo –, na ideologia legitimadora da subordinação ao imperialismo ocidental. Em nome da ciência moderna destruíram-se muitos conhecimentos e ciências alternativas e humilharam-se os grupos sociais que neles se apoiavam para prosseguir as suas vias próprias e autônomas de desenvolvimento. Em suma, em nome da ciência cometeu-se muito epistemicídio e o poder imperial socorreu-se dele para desarmar a resistência dos povos e grupos sociais conquistados.

hoje e, na opinião de Santos (2002a, p. 13), ela não é um fato isolado¹⁵.

Em 1988, o povo brasileiro conhece uma nova constituição que garante direitos sociais, inovando a relação do cidadão com o Estado. No ano de 1996, outro avanço: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 9.394, é promulgada e garante à população brasileira o direito à educação, tornando obrigatório ao Estado garantir o acesso e a permanência no sistema de Ensino Básico. Apesar de o Movimento Negro ter atuado com seus representantes políticos tanto nos grupos de discussão da constituição como da LDB, não conseguiram colocar na pauta de votação nenhum dispositivo que torne obrigatório o ensino da História e Cultura da África e Afro-Brasileira.

Concluimos que a primeira hipótese é verdadeira no que tange à função da Lei; seria construir novas relações sociais entre negros e brancos, sendo que na cultura de dominação a do negro fica na invisibilidade e as ideologias utilizadas para legitimar o processo de dominação não saíram do imaginário da população. As relações que ocorrem no meio social se reproduzem em ambiente escolar; a proposta da Lei é construir novas relações com base no respeito às diferenças. Ao serem valorizadas as contribuições dos afro-descendentes na cultura brasileira, espera-se combater o racismo, o preconceito e a discriminação que o negro sofre na sociedade brasileira.

A pesquisa constatou que existem dificuldades na implementação da Lei nº 10.639 que se apresentaram nas relações das forças políticas, que, durante a tramitação do projeto lei, se posicionaram de um lado um grupo a favor da Lei e outros contrários a ela. Novamente, cabe aqui apontar a questão do imaginário cultural, que considera a problemática do negro na sociedade brasileira apenas como uma questão social e desconsidera a cultural, bastando

¹⁵ A globalização neoliberal é hoje um fator explicativo importante dos processos econômicos, sociais, políticos e culturais das sociedades nacionais. Contudo, apesar de mais importante e hegemônica, esta globalização não é única. De par com ela e em grande medida por reação a ela está emergindo uma outra globalização, constituída pelas redes e alianças transfronteiriças entre movimentos, lutas e organizações locais ou nacionais que nos diferentes cantos do globo se mobilizam para lutar contra a exclusão social, a precarização do trabalho, o declínio das políticas públicas, a destruição do meio ambiente e da biodiversidade, o desemprego, as violações dos direitos humanos, as pandemias, os ódios inter-étnicos produzidos direta ou indiretamente pela globalização neoliberal.

incluir o negro na sociedade, dando-lhe acesso ao sistema de ensino; promovendo sua qualificação para o trabalho, a sua situação social seria facilmente resolvida.

A pesquisa aponta, ainda, a dificuldade do afro-descendente de apresentar sua identidade cultural e racial. Ele tem a cultura de raízes e opções¹⁶ (Santos, 2008, pp. 54-55) e a construção da identidade social, para isso existe o contrato social¹⁷. Segundo Rousseau, citado por Santos (2008, p. 57), “[...] quem quer que recuse obedecer à vontade geral a isso será coagido por todo o corpo: o que significa apenas que será forçado a viver livre [...]”; por ser uma sociedade colonizada, a população brasileira não pode construir uma identidade afro-descendente. Sua cultura fica na invisibilidade e é neste contexto que a população afro-descendente resiste em construir sua identidade nacional.

O Quadro 24 ajuda-nos compreender as consequências de um processo histórico de autonegação do afro-descendente na sociedade brasileira. O resultado do Censo escolar realizado pelo MEC, comparado com os dados levantados pela pesquisa, constata que parte da população brasileira não tem uma identidade cultural e racial definida, sendo que dos 52 179 530 estudantes do Ensino Básico, 61% não declaram sua cor, como mostra o Quadro 24.

¹⁶ A construção social da identidade e da transformação na modernidade ocidental é baseada em uma equação entre raízes e opções, que confere ao pensamento moderno um caráter dual: de um lado, pensamento de raízes, do outro, pensamento de opções. O pensamento de raízes é o pensamento de tudo aquilo que é profundo, permanente e único, tudo aquilo que dá consistência; o pensamento das opções é o pensamento de tudo aquilo que é variável, efêmero, substituível, possível e indeterminado a partir das raízes. A diferença fundamental entre raízes e opções é de escala. As raízes são entidades de grande escala. Como sucede na cartografia, cobrem vastos territórios simbólicos e longas durações históricas, mas não permitem cartografar em detalhe e sem ambiguidades as características do terreno. É, pois, um mapa que tanto orienta como desorienta. Ao contrário, as opções são entidades de pequena escala. Cobrem territórios confinados e durações curtas, mas fazem-no com o detalhe necessário para permitir calcular o risco da escolha entre opções alternativas. Esta diferença de escala permite que as raízes sejam únicas e as escolhas múltiplas e que, apesar disso, a equação entre elas seja possível sem ser trivial. A dualidade de raízes e opções é fundada e constituinte, ou seja, não está submetida ao jogo que instaura entre raízes e opções. Em outras palavras, não há a opção de não pensar em termos de raízes e opções. A eficácia dessa equação assenta uma dupla astúcia. Em primeiro lugar, a astúcia do equilíbrio entre o passado e o futuro. O pensamento das raízes apresenta-se como um pensamento do passado contraposto ao das opções, o pensamento do futuro. Trata-se de uma astúcia porque, de fato, tanto o pensamento das raízes, como o das opções são pensamentos do futuro orientados para o futuro. O passado é, nesta equação, tão-só uma maneira específica de construir o futuro.

¹⁷ Como muitas outras matrizes da modernidade ocidental, o contrato social exclui do seu âmbito os povos colonizados. Aliás, as condições materiais da construção da sociedade civil assentam em boa parte na imposição do estado de natureza aos povos colonizados, seja em situações de colonialismo imperial, seja em situações de colonialismo interno [...]. (Santos, 2008, p. 57)

Quadro 24 - Dados do Censo Escolar Brasileiro de alunos do Ensino Básico realizado pelo MEC em 2007, comparando os resultados da pesquisa realizada

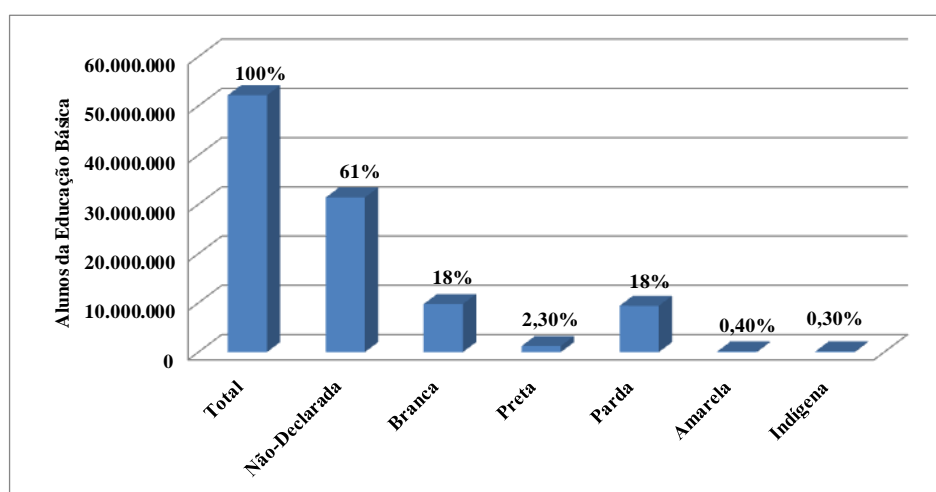
Localização	Alunos da Educação Básica						
	Total	Raça/Cor					
		Não-Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
Brasil	52.179.530	31.405.554 (61%)	9.761.190 (18%)	1.244.319 (2,3%)	9.416.878 (18%)	179.082 (0,4%)	172.507 (0,3%)
Estado de São Paulo	10.558.292	3.815.828 (36%)	4.356.355 (41%)	313.553 (2,9%)	1.993.186 (19%)	54.260 (0,7%)	25.110 (0,4%)
Escola pesquisada no ato da matrícula	173	78 (46%)	50 (29%)	21 (12%)	21 (12%)	1 (1%)	2 (1%)
Levantamento de afro-descendentes 1ª etapa da pesquisa	173	24 (14%)	81 (46%)	33 (19%)	32 (19%)	2 (1%)	1 (1%)
Salas de 5ª série	Total	Não-Declarada	Outros	Afro-descendente			
				Negro		Não-negro	
Levantamento de afro-descendentes (pesquisa) 2ª etapa	173	24 (14%)	58 (33%)	64 (37%)		27 (16%)	

[Fonte: o autor]

Para facilitar o entendimento, os dados do Quadro 24 foram reproduzidos nos Gráficos de 7 a 9, a fim de demonstrar a importância do processo de construção da identidade racial.

Ao observarmos o Gráfico 7, a constatação fica mais evidenciada. O número de alunos não-declarantes é maior do que todos os outros juntos.

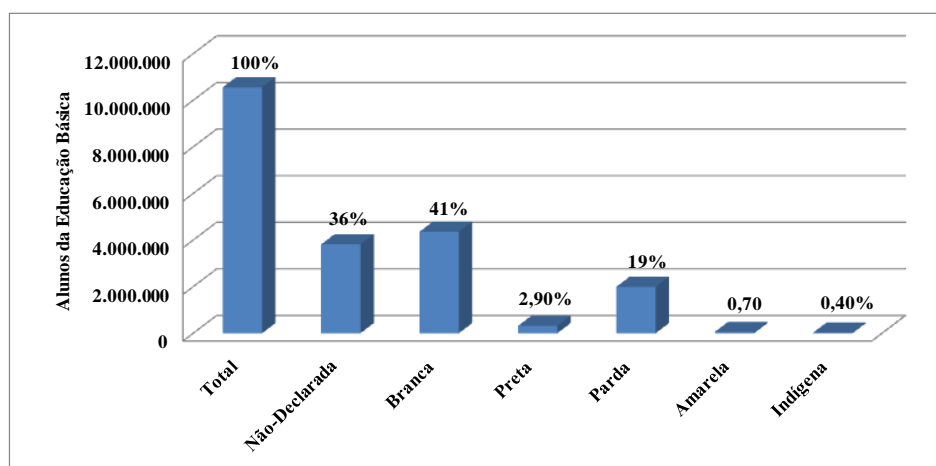
Gráfico 7 - Censo escolar dos alunos do Ensino Básico, segundo cor/raça realizado pelo MEC em 2007, no Brasil



[Fonte: o autor]

No Gráfico 8, os dados do Estado de São Paulo apresentam uma população em que sua maioria não tem bem definida sua identidade cultural e racial. Ao verificarmos os resultados do Estado de São Paulo de uma população de 10 558 292 estudantes, 36% não se declaram. Isto significa que, apesar de estarmos em um centro desenvolvido econômica e socialmente, a relação com o problema da identidade racial ainda persiste.

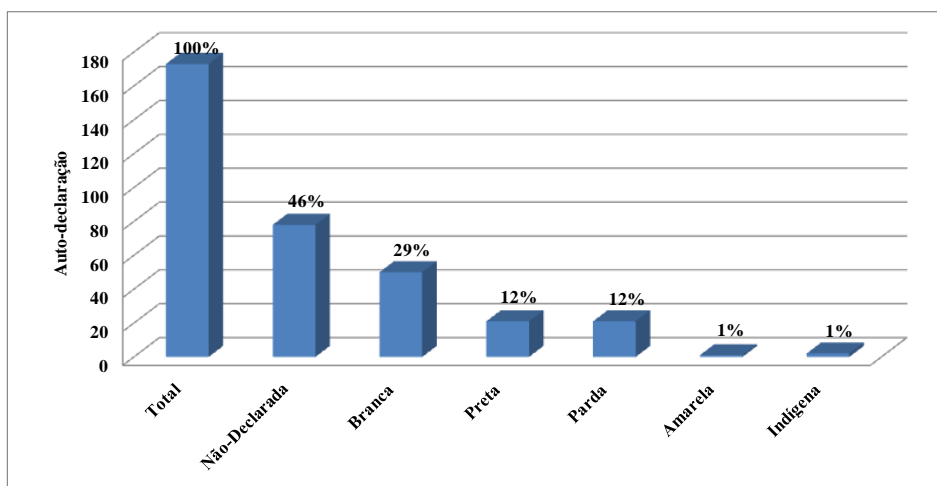
Gráfico 8 - Censo escolar dos alunos do Ensino Básico, segundo cor/raça, realizado pelo MEC em 2008, em São Paulo



[Fonte: o autor]

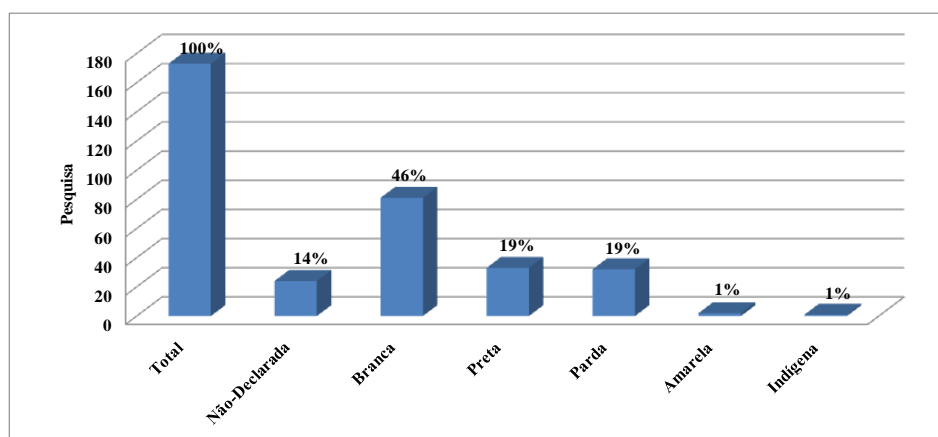
As informações tornam-se mais intrigantes quando observamos os dados sobre cor/raça solicitados no ato da matrícula na escola ao compararmos com os dados do levantamento da pesquisa que identificou os alunos afro-descendentes – no ato da matrícula, a autodeclaração era feita pelos pais e 46% dos alunos matriculados não declaram sua cor/raça; este quadro muda quando é ele próprio responde essa questão. O percentual de não-declarantes diminui e aumenta o de alunos que se declaram brancos, pretos e pardos, que demonstra a diferença de percepção dos pais e dos alunos (Gráficos 9 e 10).

Gráfico 9 - Censo escolar dos alunos do Ensino Básico, dados, cor/raça, autodeclaração no ato da matrícula dos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental II, em 2008



[Fonte: o autor]

Gráfico 10 - Resultados da 1ª etapa da pesquisa identificando os alunos afro-descendentes matriculados na 5ª série do Ensino Fundamental II, em 2008



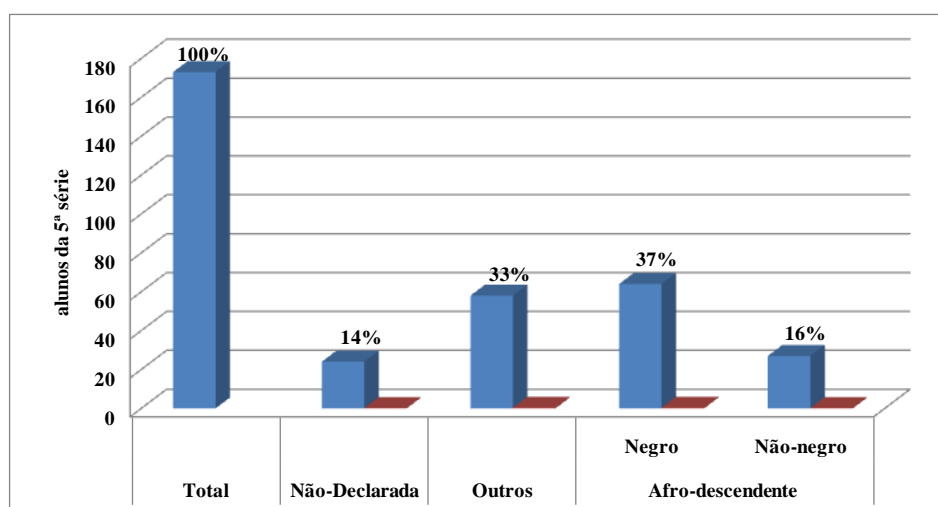
[Fonte: o autor]

Os resultados dessa pesquisa respondem a questão da segunda hipótese, quando se coloca que a Lei foi criada para garantir ao afro-descendente o respeito e a vivência da sua cultura no ambiente escolar. A garantia de o indivíduo negro estar no sistema escolar não é garantia efetiva de sua inclusão, a educação deveria garantir-lhe a construção de sua identidade cultural e racial. Além de constatar a questão do negro no ambiente escolar, temos o afro-descendente não-negro, que foi identificado quando da pesquisa de sua ancestralidade. Isto permite-nos colocar uma questão com relação aos resultados que temos no Censo escolar realizado pelo MEC; os dados são levantados para identificar a quantidade de alunos afro-descendentes negro e não-negros. Os resultados apresentariam um quadro diferente do que temos hoje? Teríamos uma população que se declararia afro-descendente que contribuiria, em muito, para a implementação da Lei.

O Gráfico 11 revela que 53% dos alunos não se declararam afro-descendentes. A pesquisa apresenta esses alunos como afro-descendentes quando ao responderem sobre sua ancestralidade, que um ou ambos os pais eram negros, morenos ou pardos, surgiu a questão dos alunos que na primeira etapa da pesquisa estavam do grupo de alunos brancos, e na

segunda etapa fizeram parte do grupo de alunos afro-descendentes não-negros. Todavia, mesmo a pesquisa dando essa opção, a quantidade de alunos que não se definiram continua a mesma.

Gráfico 11 - Resultados da 2ª etapa da pesquisa identificando os alunos afro-descendentes matriculados na 5ª série do Ensino Fundamental II, em 2008



[Fonte: o autor]

A história da formação do bairro do Parque Peruche, constituído por uma população de maioria negra e proprietária das moradias, contribuiu para tornar a zona norte da cidade de São Paulo o celeiro do samba, como também figuras ilustres do esporte surgiram nessa região. Com este histórico, torna-se pertinente a necessidade de a comunidade participar das relações de transformação da escola.

Pôde-se constatar que a comunidade escolar como um todo considera as proposições da Lei importantes para combater a relação de preconceito, racismo e discriminação na escola. A maioria dos participantes da pesquisa considera que a Lei caracterizou-se como avanço para promoção da igualdade social. Mas um fato não deixa de ser preocupante: os professores desconhecem a sua comunidade que tanto impede a

implementação da Lei, como também a dificuldade de um projeto pedagógico ser bem-sucedido. Por outro lado, a comunidade sendo o seguimento dos alunos e dos pais não participa efetivamente do dia-a-dia da escola, não trazem para dentro da escola as questões pertinentes à Lei e que estão relacionadas com a história do bairro e dos membros da comunidade.

Na pesquisa junto à comunidade, concluiu-se que a Lei nº 10.639/03 não alterou as relações existentes na comunidade escolar; portanto, é necessário criar um mecanismo pelo qual a comunidade colabore para que a escola programe e execute as propostas desta Lei. Constatou-se que os órgãos oficiais, as ONGs, universidades e até mesmo a própria opinião da comunidade são a favor da implementação desta Lei; eles apontam a necessidade de se ter um programa a ser seguido, onde cada um saiba o seu papel e o execute.

Há uma questão que não podemos deixar de destacar: existe uma necessidade de se pensar em uma prática pedagógica para afro-descendentes que desenvolva novas tecnologias de educação, permita discentes e docentes romperem com o paradigma da educação, elegendo novos cânones, e que contribua para a formação de uma sociedade que aprenda a conviver com as diferenças culturais e que viabilize a construção de uma sociedade democrática plural e com equidade.

REFERÊNCIAS

ACAYABA, Cíntia; REIS, Thiago. Colégios ignoram lei que obriga ensino da cultura afro. *Folha de S. Paulo*. São Paulo: 27 de out 2008, p. C5.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1997.

BAGNO, Marcos. *O processo de independência do Brasil*. São Paulo: Ática, 2000.

BARBOSA, Marcio. *Frente negra brasileira: depoimentos*. São Paulo: Organizador Quilombhoje, 1998.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. *LDB passo a passo: Lei de diretrizes e base da educação nacional Lei n.º 9.394/2003 comentada e interpretada artigo por artigo*. São Paulo: Avercamp Educação, 2003.

BRASIL. *Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: CNE/CP 3/2004, aprovado em 10/03/2004.

_____. *Lei 10.639/2003*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/2003 /L10.639.htm>. Acesso em 14 jun 2008.

_____. *Projeto de Lei nº 259/1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências.* Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 20 de março de 1999.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais.* São Paulo: Selo Negro, 2000.

CAVALHEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito, discriminação na educação infantil.* São Paulo: Contexto, 2003.

CEERT. Disponível em: < <http://www.ceert.org.br/>>. Acesso em 29 mar 2009.

CEPDCN - Conselho Estadual de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra. disponível em: < http://www.comunidadenegra.sp.gov.br>. Acesso em 21 jun 2009.

COR DA CULTURA. *Heróis de todo mundo.* Canal Futura. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br>. Acesso em 7 fev 2008.

DIAS, Edney Cielici. *"Ilha branca" revela a exclusão de negros em São Paulo.* Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u82527.shtml>>. Acesso em 28 out 2008.

EDGAR, Andrew; SEDGWICK, Peter (orgs.). *Teoria cultural de A a Z: conceitos-chave para entender o mundo contemporâneo.* São Paulo: Contexto, 2003.

FERRAZ, Isa Crinspum. *O povo brasileiro* [DVD do livro de Darci Ribeiro], documentário. Versátil Home Vídeo & Superfilmes, 1997.

FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afro-descendente: identidade em construção.* Rio de Janeiro/São Paulo: Pallas Athenas, FAPESP, Educ, 2004.

FONSECA, Marcus Vinícius. As primeiras práticas educacionais com características em relação aos negros no Brasil. In, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; PINTO, Regina Pahim (orgs.). *Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro*. São Paulo: Ação Educativa, Anped, 2001.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 49ª ed. São Paulo: Global, 2004.

GOHN, Maria da Glória. *História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Metodologia para análise de leis*. Concurso Público para Prof., Faculdade de Educação, UNICAMP, 1992.

_____. *Novas teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2008.

_____. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 2006.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. *Jogos das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

IWASSO, Simone. História afro-brasileira fica no papel e não chega às escolas. *Estado de São Paulo*. São Paulo: 23 dez 2007, p. A2 4.

JATOBÁ, Roniwalter. *Retrospectiva do Século XX: a crise do regime militar*. São Paulo: Ática, 1997.

LOPES, Helena Theodoro; SIQUEIRA, José Jorge; NASCIMENTO, Maria Beatriz. *Negro e cultura no Brasil: pequena enciclopédia da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: UNIBRADE/UNESCO, 1987.

LOPES, Nei. *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MARCELINO, Macio Michalczuk. *A evolução urbana do parque Peruche e sua gente*. São Paulo: Carthago, 2003.

MARTINS, Ana Rita. Território do saber: Brasil mapa político. Brasil em números: população, fonte IBGE e Almanaque Abril. *Revista Nova Escola*. São Paulo: Abril, agosto, 2008.

MATTOSO, Kátia de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MEC/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais*. Brasília, 1998.

MORAES, Gisele Karin de. *Igualdade ou reparação? Uma releitura histórica da Lei 10.639/2003*. Sorocaba: Universidade de Sorocaba- Uniso Programa De Pós-Graduação Em Educação- Mestrado, Anais do XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão. ANPUH/SP – USP. 08 a 12 de setembro de 2008. Disponível em: <<http://www.anpuhsp.org.br/downloads/CD%20XIX/PDF/Autores%20e%20Artigos/Gisele%20Karin%20de%20Moraes.pdf>>. Acesso em 12 nov 2008.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

PRIORE, Mary Del (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2002.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. *Políticas afirmativas e educação: a Lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo* [dissertação]. Curitiba: Universidade do Paraná, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do “ser negro”: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. Rio de Janeiro/São Paulo: Pallas Athenas, FAPESP, Educ, 2002.

SANTOS, Ivair Augustos Alves dos. *O MN e o Estado (1983-1987): o caso do conselho de participação da comunidade negra no governo de São Paulo* [tese]. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

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

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. *Declaração de Durban e Plano de Ação: Durban + 5, Conferência Mundial Contra o Racismo*. São Paulo: CONE, Coordenadoria dos Assuntos da População Negra, 2007.

_____. *Orientações curriculares e expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio*. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

SEPPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Disponível em: < http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sepppir/>. Acesso em 22 jun 2009.

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. *Memória D'África: a temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA Jr., Hédio. *Anti-racismo: coletânea de leis brasileiras (Federais, Estaduais, Municipais)*. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

_____. Direito e legislação educacional para a diversidade étnica - Breve histórico. In *Diversidades na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Programa Diversidade na Universidade, 2003.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In ROMÃO, Jeruse (org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 65,

SOARES, Sergei, et al. (Orgs.). *Os mecanismos de discriminação racial nas escolas brasileiras*. Rio de Janeiro: IPEA, 2005.

TAP, Pierre, A sociedade pigmalião – Integração social e realização da pessoa, Instituto Piaget, Lisboa; COSTA, Alfredo Bruto da, Exclusões sociais, Gradiva Publicações, Lda., Maio de 1998. in *Wikipédia: a inciclopédia livre*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Exclus%C3%A3o_social>. Acesso em 10 out 2008.

TOURAINÉ, Alain. *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. 3ª e.. Petrópolis: Vozes, 2007.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. *Ser negro no Brasil hoje*. São Paulo: Moderna, 2002.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Reflexão sobre a noção de exclusão. In SAWAIA, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

WIKIPÉDIA. Emancipação. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Especial:Busca?search=identidade&fulltext=Pesquisa>>. Acesso em 6 jun 2009.

_____. Identidade cultural. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Especial:Busca?search=identidade&fulltext=Pesquisa>>. Acesso em 2 mar 2008.

ZAKABI, Rosana; CAMARGO, Leoleli. *Revista Veja*. edição 2011, ano 40, nº 22, 6 jun 2007, p. 82-87.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno, RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. *Adorno o poder educativo do crítico*. Petrópolis: Vozes, 2001.

APÊNDICES

Apêndice A - Metodologia criada pela professora Maria da Glória Gohn (1992) para análise de lei

1. Nome da Lei

1.1. Textos: A Letra

1.1.1. Estrutura da Lei

1.1.2. Assuntos principais e sua ordenação

1.1.3. Objetivos

1.1.3.1. A proclamação- Finalidades gerais e aspirações

1.1.3.2. Reais – Alvos da ação

1.1.3.2.1. Definição

1.1.3.2.2. Meios preconizados

1.1.3.2.3. Forma de funcionamento

1.1.3.2.4. Razões manifestas (Exposição de motivos-relatórios)

1.2. O contexto: o espírito da Lei

1.2.1. Contexto externo

1.2.1.1. Fatos e acontecimentos históricos significativos do período

1.2.1.2. Forças sócio-políticas e econômicas envolvidas na problemática

1.2.1.3. Demandas: do sistema econômico e da sociedade

1.2.2. Contexto interno

1.2.2.1. O desenrolar dos fatos:

1.2.2.1.1. A gênese da Lei: decreto/designação/installação do GT/exposição de motivos/ante-projeto mensagem de encaminhamento / leitura/ emendas

1.2.2.1.2. A Lei promulgada: debates e votação no plenário.

1.2.2.2. A Lei propriamente dita

1.2.2.2.1. Fonte inspiradora

1.2.2.2.2. Doutrina

1.2.2.2.3. Princípios: de fundamentação e de criação

1.2.2.2.4. Filosofia Geral da Lei

1.3. Os efeitos da Lei

1.4. Comentários e análises sobre a Lei

Apêndice B - Carta de autorização para realizar a pesquisa

São Paulo, 03 de junho de 2008.

Prof. Sidemar Antonio Perini
Diretor da E.E. Capitão Pedro Monteiro do Amaral

Prezado professor,

Vimos, respeitosamente, solicitar autorização para que o mestrando *Claudinei Lombe*, RA 607100053, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, possa desenvolver sua pesquisa nesta instituição.

Agradecemos sua disponibilidade e atenção e colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos necessários.

Atenciosamente,


Profa. Dra. Cleide Rita Silveiro de Almeida

Diretora do PPGE-UNINOVE


Solange Aparecida Tini
RG 7 509.656-0
Diretora



Av. Francisco Matarazzo, 612
Água Branca – CEP: 05001-100
Tel: 11 3665-9312
11 3665-9369 fax
e-mail: calmeida@uninove.br

Apêndice C - Autorização para uso da imagem do aluno

Autorização de uso da imagem

E.E. Capitão Pedro Monteiro do Amaral

_____ Nome do (a) aluno (a): série: _____ nº: _____ - _____

Eu _____ autorizo para uso exclusivo de fins acadêmicos e pedagógicos a utilização da imagem, através de fotos, vídeos, gravações de depoimentos, produções de textos pelo professor Claudinei Lombe.

As imagens serão utilizadas para divulgação do trabalho desenvolvido pelo professor em trabalhos acadêmicos, artigos, livros, palestras, seminários, cursos, oficinas, sites institucionais e congressos.

Nome do Responsável: _____

RG: _____

Endereço: _____ nº _____

CEP: _____ Bairro: _____

Cidade: _____ Estado: _____

Telefone: _____ Cel.: _____

E-mail: _____

São Paulo, _____ de _____ de 200 _____

Assinatura

Apêndice D - Autorização de uso da imagem professores*Autorização de uso da imagem**E.E. Capitão Pedro Monteiro do Amaral*

Eu _____ autorizo para uso exclusivo de fins acadêmicos e pedagógicos a utilização da imagem, através de fotos, vídeos, gravações de depoimentos, produções de textos pelo professor Claudinei Lombe.

As imagens serão utilizadas para divulgação do trabalho desenvolvido pelo professor em trabalhos acadêmicos, artigos, livros, palestras, seminários, cursos, oficinas, sites institucionais e congressos.

RG: _____

Endereço: _____ nº _____

CEP: _____ Bairro: _____

Cidade: _____ Estado: _____


Telefone: _____ Cel.: _____

E-mail: _____

São Paulo, _____ de _____ de 200 ____

Assinatura

Apêndice E - Ficha de matrícula

 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO SÃO PAULO		PARA USO DA ESCOLA CONTROLE DE ENTRADA DO ALUNO	
ESCOLA E.E. "Capitão Pedro Monteiro de Amaral"		11] ESCOLA REGISTRO DE MATRÍCULA (RM)	12] PRODESP REGISTRO DO ALUNO (RA)
FICHA CADASTRAL DO ALUNO			
20] IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO			
21] NOME DO ALUNO			22] SEXO
23] LOCALIDADE		ESTADO	NACIONALIDADE
NASCIMENTO		DIA	MÊS
24] R. G. Nº		25] R. A. Nº	
26] NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS			
27] COR/RAÇA: <input type="checkbox"/> BRANCO <input type="checkbox"/> PRETO <input type="checkbox"/> PARDO <input type="checkbox"/> AMARELO <input type="checkbox"/> INDÍGENA			
28] NOME DA MÃE			
30] RESIDÊNCIA			
31] (R. AV. ETC) Nº		31] USO ESC.	
BAIRRO:		32] SETOR	
TEL:		CIDADE:	
OUTRAS INFORMAÇÕES:			
40] PROCEDÊNCIA DO ALUNO			
41] ESCOLA OU EQUIVALENTE			
ENSINO:	SÉRIE:	CURSO / HABILITAÇÃO	
CIDADE		ESTADO OU PAÍS	
JÁ ESTUDOU NESTA ESCOLA? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO			
50] MATRÍCULA E RENOVAÇÕES DE MATRÍCULA			
51] SOLICITO MATRÍCULA NA SÉRIE DO			
<input type="checkbox"/> Ensino Fund.		<input type="checkbox"/> Ensino Médio	
		<input type="checkbox"/> CURSO / HABILITAÇÃO	
DECLARO ACATAR AS NORMAS REGIMENTAIS DESSE ESTABELECIMENTO DE ENSINO.			
_____ de _____ de 20__			
PARA USO DA ESCOLA		53] RESPONSÁVEL	55] SECRETÁRIO
52] MOVIMENTAÇÃO DO ALUNO		54] DIRETOR	56] DIRETOR
ANO	CLASSE	ASSINATURA	RUBRICA
T E S I	Nº	DESPACHO	VISTO
CH	DEPEND. COMPL. CL. ESP. ETC. COMP. CURR. MODAL. TIPO, ETC.		

PARA USO DA ESCOLA					
ADAPTAÇÕES					
65] EM PROCESSO			66] CONCLUÍDAS		
COMPONENTE CURRICULAR	NATUREZA DA ADAPTAÇÃO	RESULTADO	RUBR. DO SECRET.	VISTO DO DIRETOR	

PARA USO DA ESCOLA					
ESTÁGIO SUPERVISIONADO					
73] ANO DO TÉRMINO	TOTAL DE HORAS	DATA DA ANOTAÇÃO	RUBRICA DO SECRETÁRIO	VISTO DO DIRETOR	

PARA USO DA ESCOLA					
DISPENSA DA PRÁTICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA					
81] MOTIVO		82] COMPROVANTE		83] ESCOLA	
LEI Nº	A	MATRICULADO NO NOTURNO E EXERCER ATIVIDADE PROFISSIONAL EM JORNADA IGUAL OU SUPERIOR A 6 HORAS DIÁRIAS.	ATESTADO DE TRABALHO	ARQUIVA	
6	B	MAIOR DE 30 ANOS DE IDADE	UM DOCUMENTO DE IDENTIDADE	DEVOLVE	
0	C	SERVIÇO MILITAR	ATESTADO MILITAR	ARQUIVA	
3	D	DECRETO LEI Nº 1044/69	ATESTADO MÉDICO	VER DEC. - LEI	
7	E	ALUNA COM PROLE	CERTIFICADO NASC. DE UM FILHO	DEVOLVE	
77	F				
OUTROS MOTIVOS					
G					
H					

PARA USO DA ESCOLA							
84] DISPENSA		85] ALUNO		86] DIRETOR		87] PROFESSOR	
ANO LETIVO	MOTIVO LETRA	PERÍODO INÍCIO	PERÍODO TÉRMINO	ASSINATURA	DESPACHO	VISTO	CIENTE ASSINATURA

PARA USO DA ESCOLA							
DOCUMENTOS PESSOAIS DE APRESENTAÇÃO OBRIGATORIA							
A	REG. NASCIM.	Nº	L.V	(SUB) DISTRITO	CIDADE (MUNICÍPIO)		
B	CÉD. IDENTIDADE	RG	ÓRGÃO EXPEDIDOR		EST.	DATA EXP.	
C	CERT. AL. MILITAR	Nº	SÉRIE	RM	CSM	DATA EXP.	
D	CERT. RESERV.	Nº	CAT.	SÉRIE	RM	CSM	DATA EXP.
E	TIT. ELEITORAL	Nº	ZONA	SEÇÃO		DATA EXP.	
F	CART. PROFIS.	Nº	SÉRIE		EST.	DATA EXP.	
G	REG. IDENT. ESTRANGEIRO	Nº	ÓRGÃO EXPEDIDOR		EST.	DATA EXP.	
H							

PARA USO DA ESCOLA			
TRANSFERÊNCIA			
SOLICITO TRANSFERÊNCIA DE ESTUDOS			
103] PARA OUTRO ESTABELECIMENTO DE ENSINO			<input type="checkbox"/>
102] PARA O/A CURSO / HABILITAÇÃO DESTE MESMO ESTABELECIMENTO DE ENSINO			<input type="checkbox"/>
de _____ de _____			
103] RESPONSÁVEL	ASSINATURA		104] DIRETOR
			DESPACHO
			ASSINATURA

110] OBSERVAÇÕES

Apêndice F - Questionário de pais



Programa de Mestrado em Educação da Universidade Nove de Julho

Pai () Mãe ()

Pesquisa: Implementação da Lei Federal 10.639/2003

Pesquisador: Claudinei Lombe

contato: lombe@uol.com.br

As perguntas a baixo colocadas têm como objetivo conhecer o impacto e as dificuldades de implementação da Lei Federal 10.639/03, tendo como foco as ações de implementação do Governo do Estado. Objetivo deste questionário é fundamentar empiricamente o trabalho de dissertação de mestrado. Muito obrigado.

Introdução:

O Governo Federal durante o ano de 2003 alterou a Lei n.º 9.639/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e com a Lei 10.639/03 passa a vigorar algumas alterações na rede de ensino nacional acrescentando novos artigos:

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

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

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

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Pois bem, a partir destas considerações tem-se a as seguintes perguntas:

1. A Lei Federal 10.639/03 caracteriza, de forma geral, um avanço legal para a promoção da igualdade social?
() Sim () Não
2. A instituição de ensino em que seu filho (a) estuda esta enquadrada nas determinações da Lei Federal 10.639/03?
() Sim () Não
3. Os órgãos estatais responsáveis estão comprometidos com os professores, a fim de capacitá-los para corresponder às determinações da Lei 10.639/03?
() Sim () Não
4. A instituição que seu filho (a) estuda criou alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03?
() Sim () Não

Se afirmativo, qual? _____

5. **Sobre as políticas públicas de ação afirmativa:**

a. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil?

() Sim () Não

Se afirmativo, qual? _____

6. Você sabe o que é racismo?

() Sim () Não

7. Você sabe o que é ser Afro-brasileiro?

() Sim () Não

8. Você sabe o que é ser Afro-descendente?

() Sim () Não

9. Seus pais conversão sobre a questão dos seguintes temas:

a. Racismo () sim () não

b. Preconceito () sim () não

c. Discriminação () sim () não

a. Você sabe da história de seus antepassados?

() Sim () Não

b. Se você conhece, onde você teve contato com esta questão?

c. Em casa

d. Na escola

e. Em uma instituição

f. Como os colegas

g. Outros _____

() Sim () Não

10. **Em relação a sua ancestralidade:**

Você se declara Negro (a) Branco (a) Outros: _____

Seu pai se declara Negro Branco Outros: _____

Sua mãe se declara Negra Branca Outros: _____

Você mora no bairro Sim Não Que local: _____

11. **Sobre sua informação a respeito da Lei 10.639/03:**

a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre esta temática?

() Sim () Não

Qual? _____

b. Você participa ou participou de algum curso sobre esta temática?

() Sim () Não

Qual? _____

c. Você já leu algum texto sobre esta temática?

() Sim () Não

Qual? _____

d. Você é militante do movimento negro?

() Sim () Não

Qual? _____

e. Você acha importante que a escola trabalhe, as considerações propostas pela Lei?

() Sim () Não

12. Em relação a sua comunidade:

a. A comunidade é envolvida na discussão da temática?

() Sim () Não

Como? _____

b. É produzido algum material para se discutir a temática?

() Sim () Não

Como? _____

c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade?

() Sim () Não

Como? _____

d. Você sabe como foi constituído o bairro?

() Sim () Não

Como? _____

e. Você sabe qual é distribuição étnica dos grupos de alunos da escola?

() Sim () Não

Qual? _____

f. Você sabe a opinião da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03?

() Sim () Não

Qual? _____

A identificação nesta segunda parte é opcional:

Nome: _____ idade _____

Sexo: _____ cor: _____

Profissão: _____

Formação: () estudante, () ensino fundamenta, de 1º a 8º série, () ensino médio, antigo colegial, () ensino superior, graduado, () pós-graduado Lato Senso.

() Pós-graduado, () mestrado ou, () doutorado.

Gostaria de receber esta pesquisa com os resultados tabulados () sim () não

Gostaria de ser informado sobre o andamento da pesquisa () sim () não

Dados de seu filho (a) Nome: _____ série: _____

Dados para contatos: e-mail: _____

Telefone Comercial: _____ Residencial: _____ Celular: _____

() Autorizo a utilização de minha imagem e depoimentos para utilização única e exclusiva para objetivos pedagógicos, em publicações digitais e impressas.

Apêndice G - Questionário de gestores



Programa de Mestrado em Educação
da Universidade Nove de Julho

Gestores

Pesquisa: Implementação da Lei Federal 10.639/2003

Pesquisador: Claudinei Lombe

contato: lombe@uol.com.br

As perguntas a baixo colocadas têm como objetivo conhecer o impacto e as dificuldades de implementação da Lei Federal 10.639/03, tendo como foco as ações de implementação do Governo do Estado. Objetivo deste questionário é fundamentar empiricamente o trabalho de dissertação de mestrado. Muito obrigado.

Introdução:

O Governo Federal durante o ano de 2003 alterou a Lei n.º 9.639/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e com a Lei 10.639/03 passa a vigorar algumas alterações na rede de ensino nacional acrescentando novos artigos:

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

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

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

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Pois bem, a partir destas considerações tem-se as seguintes perguntas:

1. A Lei Federal 10.639/03 caracteriza, de forma geral, um avanço legal para a promoção da igualdade social?
() Sim () Não
2. A instituição de ensino em que trabalha esta enquadrada nas determinações da Lei Federal 10.639/03?
() Sim () Não
3. Os órgãos estatais responsáveis estão comprometidos com os professores, a fim de capacitá-los para corresponder às determinações da Lei 10.639/03?
() Sim () Não
4. Seus professores têm alguma iniciativa para trabalhar alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03?
() Sim () Não

Se afirmativo, qual? () individual ou ()

5. Você como gestor criou alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03?
 () Sim () Não
 Se afirmativo, qual? _____

6. **Sobre as políticas públicas de ação afirmativa:**
 a. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil?
 () Sim () Não
 Por que? _____

7. **Neste espaço coloque sua opinião sobre a Lei 10.639/03, suas limitações e possibilidades:**
 a. De que modo o impacto da Lei na educação pode ser melhorada?

 b. Que aspectos ainda devem ser aperfeiçoados?

 c. Aquém cabe aperfeiçoá-lo?

 d. Quais ações poderiam ser realizadas para ampliar a eficácia da Lei 10.639/03 no currículo da escola?

 e. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil?

8. **Em relação a sua ancestralidade:**
 Você se declara Negro (a) Branco (a) Outros: _____
 Seu pai se declara Negro Branco Outros: _____
 Sua mãe se declara Negra Branca Outros: _____
 Você mora no bairro Sim Não Que local: _____
9. **Sobre sua informação a respeito da Lei 10.639/03:**
 a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre esta temática?
 () Sim () Não
 Qual? _____
 b. Você participa ou participou de algum curso sobre esta temática?
 () Sim () Não
 Qual? _____
 c. Você já leu algum texto sobre esta temática?
 () Sim () Não
 Qual? _____

d. Você é militante do movimento negro?

() Sim () Não

Qual? _____

e. Você acha importante que a escola trabalhe, as considerações propostas pela Lei?

() Sim () Não

10. Em relação a sua comunidade escolar:

a. A comunidade é envolvida na discussão da temática?

() Sim () Não

Como? _____

b. É produzido algum material para se discutir a temática?

() Sim () Não

Como? _____

c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade?

() Sim () Não

Como? _____

d. Você sabe como foi constituído o bairro?

() Sim () Não

Como? _____

e. Você sabe qual é distribuição étnica dos grupos de alunos da escola?

() Sim () Não

Qual? _____

f. Você sabe a opinião da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03?

() Sim () Não

Qual? _____

A identificação nesta segunda parte é opcional:

Nome: _____ idade _____

Sexo: _____ cor: _____

Disciplina que leciona: _____

Formação: () estudante () graduado () pós-graduado Lato Sensu

() Pós-graduado. () mestrado ou () doutorado

Gostaria de receber esta pesquisa com os resultados tabulados () sim () não

Gostaria de ser informado sobre o andamento da pesquisa () sim () não

Dados para contatos: e-mail: _____

Telefone Comercial: _____ Residencial: _____ Celular: _____

() Autorizo a utilização de minha imagem e depoimentos para utilização única e exclusiva para objetivos pedagógicos, em publicações digitais e impressas.

Apêndice H - Questionário de professores



Programa de Mestrado em Educação da Universidade Nove de Julho

Professores

Pesquisa: Implementação da Lei Federal 10.639/2003

Pesquisador: Claudinei Lombe

contato: lombe@uol.com.br

As perguntas a baixo colocadas têm como objetivo conhecer o impacto e as dificuldades de implementação da Lei Federal 10.639/03, tendo como foco as ações de implementação do Governo do Estado. Objetivo deste questionário é fundamentar empiricamente o trabalho de dissertação de mestrado. Muito obrigado.

Introdução:

O Governo Federal durante o ano de 2003 alterou a Lei n.º 9.639/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e com a Lei 10.639/03 passa a vigorar algumas alterações na rede de ensino nacional acrescentando novos artigos:

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

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

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

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Pois bem, a partir destas considerações tem-se a as seguintes perguntas:

1. A Lei Federal 10.639/03 caracteriza, de forma geral, um avanço legal para a promoção da igualdade social?
() Sim () Não
2. A instituição de ensino em que você trabalha esta enquadrada nas determinações da Lei Federal 10.639/03?
() Sim () Não
3. Os órgãos estatais responsáveis estão comprometidos com os professores, a fim de capacitá-los para corresponder às determinações da Lei 10.639/03?
() Sim () Não
4. A instituição que você trabalha criou alguma forma para colaborar com implementação da Lei 10.639/03?
() Sim () Não
Se afirmativo, qual? _____

5. Sobre as políticas públicas de ação afirmativa:

- a. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil?

() Sim () Não

Por que? _____

6. Neste espaço coloque sua opinião sobre a Lei 10.639/03, suas limitações e possibilidades:

- a. De que modo o impacto da Lei na educação pode ser melhorada?

- b. Que aspectos ainda devem ser aperfeiçoados?

- c. Aquém cabe aperfeiçoá-lo?

- d. Quais ações poderiam ser realizadas para ampliar a eficácia da Lei 10.639/03 no currículo da escola?

- e. As políticas públicas de ação afirmativa na área de educação colaboram para diminuição das diferenças raciais existentes no Brasil?

7. Em relação a sua ancestralidade:

Você se declara	<input type="checkbox"/>	Negro (a)	<input type="checkbox"/>	Branco (a)	<input type="checkbox"/>	Outros: _____
Seu pai se declara	<input type="checkbox"/>	Negro	<input type="checkbox"/>	Branco	<input type="checkbox"/>	Outros: _____
Sua mãe se declara	<input type="checkbox"/>	Negra	<input type="checkbox"/>	Branca	<input type="checkbox"/>	Outros: _____
Você mora no bairro	<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>	Que local: _____

8. Sobre sua formação a respeito da Lei 10.639/03:

- a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre esta temática?

() Sim () Não

Qual? _____

- b. Você participa ou participou de algum curso sobre esta temática?

() Sim () Não

Qual? _____

- c. Você já leu algum texto sobre esta temática?

() Sim () Não

Qual? _____

- d. Você é militante do movimento negro?

() Sim () Não

Qual? _____

- e. Você acha importante que a escola trabalhe, as considerações propostas pela Lei?
() Sim () Não

A identificação nesta segunda parte é opcional:

Nome: _____ idade _____

Sexo: _____ cor: _____

Disciplina que leciona: _____

Formação: () estudante () graduado () pós-graduado Lato Sensu

() Pós-graduado. () mestrado ou () doutorado

Gostaria de receber esta pesquisa com os resultados tabulados () sim () não

Gostaria de ser informado sobre o andamento da pesquisa () sim () não

Dados para contatos: e-mail: _____

Telefone Comercial: _____ Residencial: _____ Celular: _____

() Autorizo a utilização de minha imagem e depoimentos para utilização única e exclusiva para objetivos pedagógicos, em publicações digitais e impressas.

- a. Você sabe da história de seus antepassados?
 Sim Não
- b. Se você conhece, onde você teve contato com esta questão?
 c. Em casa
 d. Na escola
 e. Em uma instituição
 f. Como os colegas
 g. Outros _____
 Sim Não
6. Você já sofreu racismo ou discriminação?
 Sim Não
7. A instituição que você estuda criou alguma forma para você conhecer a Lei 10.639/03?
 Sim Não
 Se afirmativo, qual? _____

8. **Sobre sua formação a respeito da Lei 10.639/03:**
- a. Você participa ou participou de algum grupo de estudo sobre esta temática?
 Sim Não
 Qual? _____
- b. Você participa ou participou de algum curso sobre esta temática?
 Sim Não
 Qual? _____
- c. Você já leu algum texto sobre esta temática?
 Sim Não
 Qual? _____
- d. Você é militante do movimento negro?
 Sim Não
 Qual? _____
- e. Você acha importante trabalhar na escola, as considerações propostas pela Lei?
 Sim Não
9. **Em relação a sua comunidade escolar:**
- a. A comunidade é envolvida na discussão da temática?
 Sim Não
 Como? _____

- b. É produzido algum material para se discutir a temática?
 Sim Não
 Como? _____

- c. Existe alguma instituição, como ONGs, movimentos sociais que você conhece ou ouviu falar que atua na comunidade?
 Sim Não
 Como? _____

d. Você sabe como foi constituído o bairro?

() Sim () Não

Como? _____

A identificação nesta segunda parte é opcional:

Nome: _____ idade _____

Sexo: _____ cor: _____

Gostaria de receber esta pesquisa com os resultados tabulados () sim () não

Gostaria de ser informado sobre o andamento da pesquisa () sim () não

Telefone Comercial: _____ Residencial: _____ Celular: _____

Dados para contatos: e-mail: _____

Telefone Comercial: _____ Residencial: _____ Celular: _____

() Autorizo a utilização de minha imagem e depoimentos para utilização única e exclusiva para objetivos pedagógicos, em publicações digitais e impressas.

ANEXOS

Anexo A - Lei Áurea



LEI ÁUREA - LEI nº 3.353, de 13 de maio de 1888**Declara extinta a escravidão no Brasil**

A princesa Imperial, Regente em Nome de Sua Majestade o Imperador o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléia Geral Decretou e Ela sancionou a Lei seguinte:

Art. 1º É declarada extinta desde a data desta Lei a escravidão no Brasil.

Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário.

Manda portanto a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nela se contém.

O Secretário de Estado dos Negócios d'Agricultura, Comércio e Obras Públicas e Interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo Augusto da Silva, do Conselho de Sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.

67º do Independência e do Império.

a) Princesa Imperial Regente

Rodrigo A. da Silva

Carta de Lei, pela qual Vossa Alteza Imperial Manda executar o Decreto da Assembléia Geral que Houve por bem sancionar declarando extinta a escravidão no Brasil, como nela se declara.

Para Vossa Alteza Imperial ver.

Chancellaria-mór do Império

Antonio Ferreira Vianna.

Transitou em 13 de Maio de 1888. - José Júlio de Albuquerque

[Fonte: Leis históricas. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leishistoricas.htm> - In%C3%ADcio>. Acesso em 7 set 2008]

Anexo B - Consulta Tramitação das Proposições**Proposição:** PL-259/1999 - Íntegra disponível em formato doc**Autor:** Esther Grossi - PT/RS e co-autores.**Data de Apresentação:** 11/03/1999**Apreciação:** Proposição Sujeita à Apreciação Conclusiva pelas Comissões - Art. 24 II**Regime de tramitação:** Ordinária**Situação:** MESA: Transformado em Norma Jurídica.**Ementa:** Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.**Indexação:** Obrigatoriedade, currículo, ensino fundamental, ensino médio, história, cultura afro-brasileira, educação artística, literatura, colocação, percentagem, conteúdo, calendário, estabelecimento de ensino, dia nacional, conscientização, negro.**Despacho:**

15/4/1999 - DESPACHO INICIAL À CECD E CCJR (ARTIGO 54 DO RI) - ARTIGO 24, II.

Emendas**- CCJC (CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA)**

EMR 1 CCJR (Emenda de Relator) - André Benassi

Pareceres, Votos e Redação Final**- CCJC (CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA)**

PAR 1 CCJR (Parecer de Comissão)

PRL 1 CCJR (Parecer do Relator) - André Benassi

- CEC (EDUCAÇÃO E CULTURA)

PAR 1 CECD (Parecer de Comissão)

PRL 1 CECD (Parecer do Relator) - Evandro Milhomen

Publicação e Erratas

Publicação A de 25/08/1999

Publicação B de 09/11/2001

Publicação C de 12/03/2002

Última Ação:**16/4/2008** - CONGRESSO NACIONAL (CN) - Mantido o Veto Parcial nº 4/2003, aposto a este Projeto. Resultado publicado no DSF de 17/4/2008.

Obs.: o andamento da proposição fora desta Casa Legislativa não é tratado pelo sistema, devendo ser consultado nos órgãos respectivos.

Andamento:11/3/1999 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**

APRESENTAÇÃO DO PROJETO PELA DEP ESTHER GROSSI.

15/4/1999 - **PLENÁRIO (PLEN)**

LEITURA E PUBLICAÇÃO DA MATERIA. DCD 20 03 99 PAG 10942 COL 02.

15/4/1999 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**

DESPACHO INICIAL À CECD E CCJR (ARTIGO 54 DO RI) - ARTIGO 24, II.

- 6/5/1999 - **Comissão de Educação e Cultura (CEC)**
RELATOR DEP EVANDRO MILHOMEN.
- 12/5/1999 - **Comissão de Educação e Cultura (CEC)**
PRAZO PARA APRESENTAÇÃO DE EMENDAS: 05 SESSÕES.
- 19/5/1999 - **Comissão de Educação e Cultura (CEC)**
NÃO FORAM APRESENTADAS EMENDAS.
- 16/6/1999 - **Comissão de Educação e Cultura (CEC)**
PARECER FAVORAVEL DO RELATOR, DEP EVANDRO MILHOMEN.
- 17/8/1999 - **Comissão de Educação e Cultura (CEC)**
APROVAÇÃO UNANIME DO PARECER FAVORAVEL DO RELATOR,
EVANDRO MILHOMEN. (PL. 259-A/99). DCD 25 08 99 PAG 36738 COL 02.
- 19/8/1999 - **Comissão de Educação e Cultura (CEC)**
ENCAMINHADO A COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE
REDAÇÃO.
- 24/4/2000 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
RELATOR DEP ANDRÉ BENASSI.
- 2/5/2000 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
PRAZO PARA APRESENTAÇÃO DE EMENDAS: 05 SESSÕES.
- 10/5/2000 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
NÃO FORAM APRESENTADAS EMENDAS.
- 26/5/2000 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Parecer do relator pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa, com
emenda.
- 25/9/2001 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Vista conjunta aos Deputados Iéδιο Rosa e Zulaiê Cobra.
- 27/9/2001 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Encerramento automático do Prazo para Vista Conjunta.
- 1/10/2001 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Devolução de Vista (Dep. Iéδιο Rosa e Dep. Zulaiê Cobra).
- 8/11/2001 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Aprovado por Unanimidade o Parecer
- 8/11/2001 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Leitura e publicação dos pareceres da CECD e CCJR. (PL. 259-B/99). DCD 09 11
01 Pág 57418 Col 02.
- 11/12/2001 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Prazo para apresentação de recurso artigo 132, § 2º do RI (05 sessões) de: 11 12 01 a
18 02 02. DCD 11 12 01 Pág 64272 Col 02.
- 19/2/2002 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**

- Encerramento automático do Prazo para Recurso.
- 19/2/2002 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Of. SGM-P 17/02, à CCJR, encaminhando este projeto para elaboração da Redação Final, nos termos do Artigo 58, Parágrafo Quarto e Artigo 24, II, do RI.
- 19/2/2002 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Encaminhado à CCP
- 20/2/2002 - **COORDENAÇÃO DE COMISSÕES PERMANENTES (CCP)**
Encaminhado à CCJR
- 20/2/2002 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Recebimento pela CCJR.
- 7/3/2002 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Designado Relator, Dep. Aldir Cabral
- 8/3/2002 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Recebida a Redação Final
- 12/3/2002 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Aprovado por Unanimidade o Parecer
- 21/3/2002 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Encaminhado à CCP
- 21/3/2002 - **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC)**
Encaminhamento à CCP para publicação.
- 5/4/2002 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Remessa ao Senado Federal, através do Of. PS-GSE/70/02.
- 10/1/2003 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Transformado na Lei 10639/03. DOFC 10 01 03 PAG 001 COL 01. Vetado Parcialmente (MSC 07/03-PE e MSG 06/03-CN). Razões do Veto: DO DE 10 01 03 PÁG 001 COL 01.
- 14/5/2003 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Leitura e publicação da Mensagem 06/03-CN. DCN 15.05.03, pág. 0449, col. 01.
- 14/5/2003 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Designação da seguinte Comissão Mista para elaboração do relatório: SENADORES: Teotônio Vilela Filho, Leomar Quintanilha, Eduardo Suplicy e Antero Paes de Barros. DEPUTADOS: Gilmar Machado, Celcita Pinheiro, Sandra Rosado e José Linhares. Prazo para apresentação do relatório: 03.06.03 (20 dias, de acordo com o artigo 105 do Regimento Comum). Prazo para tramitação do veto no Congresso Nacional: 13.06.03 (30 dias, de acordo com o artigo 66, parágrafo quarto da Constituição Federal). DCN 15.05.03, pág. 0454, col. 02.
- 20/5/2004 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Discussão em turno único dos Vetos Presidenciais apostos a este Projeto.
- 20/5/2004 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Encerrada a discussão.

- 20/5/2004 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Votação em turno único dos Vetos Presidenciais apostos a este Projeto, constantes da cédula única de votação, item 133. DCN 21.05.04, pág. 803, col. 01.
- 26/5/2004 - **Senado Federal (SF)**
Leitura da Ata de Apuração dos vetos presidenciais, constante da cédula única de votação, utilizada na sessão conjunta realizada no dia 20.05.04, por falta de "quorum". DSF de 28.05.04, pág. 16396, col. 01.
- 26/5/2004 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Adiada a votação dos vetos presidenciais apostos a este Projeto, constante da cédula única de votação, item 133, utilizada na sessão conjunta realizada em 20.05.04, por falta de "quorum". DSF de 28/05/2004 pág 16396 col 2.
- 15/4/2008 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Votação em turno único do Veto Parcial nº 4/2003, aposto a este Projeto, pelo processo de cédula única, item 2. DCN de 16/04/08 PÁG 874 COL 01. Sessão Conjunta.
- 16/4/2008 - **Senado Federal (SF)**
A Presidência do Senado Federal dá conhecimento do resultado da apuração dos vetos presidenciais constantes da cédula única de votação utilizada na sessão conjunta realizada em 15/4/2008. DSF de 17/4/2008.
- 16/4/2008 - **CONGRESSO NACIONAL (CN)**
Mantido o Veto Parcial nº 4/2003, aposto a este Projeto. Resultado publicado no DSF de 17/4/2008.
- 29/4/2008 - **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados (MESA)**
Of. 217/2008-CN, de 29/4/2008, comunicando a manutenção dos Vetos Presidenciais e encaminhando a Ata de Apuração dos votos de Vetos Presidenciais constantes da cédula única de votação utilizada na Sessão Conjunta realizada no dia 15/4/2008.

[Fonte: Disponível em: < http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=15223>. Acesso em 12 nov 2008]

Sala das Sessões, em 11 de março de 1999

PROJETO DE LEI Nº 259, DE 1999

(Da Sra. Esther Grossi e do Sr. Ben-Hur Ferreira)

Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.

(AS COMISSÕES DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE; E DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO (ART. 54) - ART. 24, II)

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Nos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

§ 3º- As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino de 2º grau, deverão dedicar, pelo menos, 10% de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta lei.

Art. 2º Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Art. 3º O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

Art. 4º Esta lei entra em vigor na data da sua publicação.

Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário.

Anexo C - Lei nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

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

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

Anexo D - Diário da Câmara dos Deputados, de 20 de março de 1999, p. 10.942 a 10.943

10942 Sábado 20	DIÁRIO DA CÂMARA DOS DEPUTADOS	Março de 1999
<p>ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE</p>	<p>Art. 5º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.</p>	
<p>LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990</p>	<p>JUSTIFICAÇÃO</p>	
<p>DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.</p>	<p>Segundo as conclusões apresentadas pela Comissão Temporária das Obras Inacabadas do Senado Federal, estimativas parciais apontam desperdícios da ordem R\$ 15.800.000.000,00 (quinze bilhões de reais - dados de 1995). As causas de tamanho catastrófico podem ser resumidas nas seguintes fatores: 1) Sobrecarga dos encargos da dívida pública - que reprime a disponibilidade de verbas para investimentos; 2) Desorganização na Elaboração do Orçamento - que prejudica a racionalidade e a definição de prioridades e metas; 3) Deficiência nas ações de controle do Legislativo e do Executivo - favorecendo os desperdícios e irregularidades; 4) Corrupção.</p>	
<p>LIVRO II</p>	<p>A situação das obras públicas inacabadas no Brasil extrapola todos os limites da tolerável, especialmente no contexto atual de drásticos cortes nos gastos sociais impostos ao conjunto da população pelo governo do sr. Fernando Henrique Cardoso. Tal política de contingenciamento de recursos manerá seu caráter perverso e exclusivamente anti-social enquanto medidas governamentais não atacarem desperdícios como esses, que a um ao tempo constituem perda dos valores já empregados e privação das populações de serviços que melhorariam sua condição de vida.</p>	
<p>PARTE ESPECIAL</p>	<p>Prendemos portanto estabelecer procedimentos que enfrentem a questão das obras inacabadas, recuperando assim os princípios da racionalidade e da continuidade que devem torcer a Administração Pública.</p>	
<p>TÍTULO VI</p>	<p>Não estes, em suma, os motivos que me levam a apresentar o presente projeto, para o qual peço o apoio dos nobres pares.</p>	
<p>Do Acesso à Justiça</p>	<p>Sala das Sessões, em 11 de março de 1999</p>	
<p>CAPÍTULO III</p>	<p>(Dep. Gilmar Machado PT/MS)</p>	
<p>Dos Procedimentos</p>	<p>PROJETO DE LEI Nº 259, DE 1999 (Da Sra. Esther Grassi e do Sr. Ben-Hur Ferreira)</p>	
<p>SEÇÃO V</p>	<p>Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e de outras providências.</p>	
<p>Da Apuração de Ato Infracional Atribuído a Adolescente</p>	<p>(AS COMISSÕES DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE; E DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO (ART. 54) - ART. 24, II)</p>	
<p>Art. 179 - Apresentado o adolescente, o representante do Ministério Público, no mesmo dia e a vista do auto de apreensão, boletim de ocorrência ou relatório policial, devidamente assinados pelo Cardeiro judicial e essa informação sobre os antecedentes do adolescente, procederá imediata e informalmente à sua oitiva e, em sendo possível, de seus pais ou responsável, vítima e testemunhas.</p>	<p>O CONGRESSO NACIONAL decreta:</p>	
<p>Parágrafo único. Em caso de não-apreensão, o representante do Ministério Público notificará os pais ou responsável para apresentação do adolescente, podendo requisitar o concurso das Polícias Civil e Militar.</p>	<p>Art. 1º Nos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.</p>	
<p>PROJETO DE LEI Nº 258, DE 1999 (Do Sr. Gilmar Machado)</p>	<p>§ 1º. O conteúdo programático a que se refere o "caput" deste artigo incluirá o estudo de História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.</p>	
<p>Dispõe sobre obras públicas inacabadas e dá outras providências. (AS COMISSÕES DE TRABALHO, DE ADMINISTRAÇÃO E SERVIÇO PÚBLICO, DE FINANÇAS E TRIBUTAÇÃO (ART. 54); E DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO (ART. 54))</p>		
<p>O Congresso Nacional decreta:</p>		
<p>Art. 1º Os órgãos da Administração Pública adotará medidas para a conclusão das obras públicas sob sua responsabilidade.</p>		
<p>Art. 2º Para fins do disposto no art. 1º, os órgãos públicos procederão a um levantamento das obras paralisadas ou cujo cronograma esteja atrasado, de acordo com o seu caráter prioritário, que será determinado conforme a capacidade de atender as demandas sociais mais urgentes da população local.</p>		
<p>Art. 3º As rubricas orçamentárias pertinentes dos respectivos órgãos serão destinadas para o fim exclusivo de concluir as obras definidas como prioritárias.</p>		
<p>Parágrafo único. Novas obras públicas, que não serão iniciadas antes de terminadas aquelas, atendido aos seguintes requisitos:</p>		
<p>I - Dotação orçamentária prévia, suficiente para atender as projeções de despesa até sua conclusão.</p>		
<p>II - Detalhamento das motivações e do cronograma de execução.</p>		
<p>Art. 4º Será instaurado inquérito administrativo quando, no decurso dos procedimentos estabelecidos por esta lei, ficar caracterizada a máversação ou o mal gerenciamento de bens e recursos públicos, a fim de identificação das responsabilidades, e instauração das medidas cabíveis.</p>		

Março de 1999

DIÁRIO DA CÂMARA DOS DEPUTADOS

Sábado 20 10943

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

§ 3º - As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino de 2º grau, deverão dedicar, pelo menos, 10% de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta lei.

Art. 2º Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Art. 3º O calendário escolar incluirá o dia 29 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

Art. 4º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário.

JUSTIFICATIVA

Este projeto de lei, originalmente de autoria do Deputado Humberto Costa, procura criar condições para implantação de um currículo na rede oficial de ensino que inclua o ensino de História da Cultura afro-brasileira, visando a restauração da verdadeira contribuição do povo negro no desenvolvimento do país, ressaltando o fato de que a sociedade dominante discrimina e inferioriza o povo negro em relação ao chamado SABER UNIVERSAL.

É urgente e necessário desmistificar o eurocentrismo, neste momento em que se quer repensar um novo modelo de sociedade em que todos não somos apenas brancos, como que fazer eror o livro didático imposto aos estudantes nas escolas. Podemos captar, compreender os mecanismos de funcionamento que excluem a verdadeira história do povo negro, discriminado e excluído nas escolas e nos livros, alertando os responsáveis pela produção de livros didáticos, bem como professores e alunos vítimas destas distorções e omissões nas instituições de ensino.

A educação é um dos principais instrumentos de garantia do direito de cidadania. Por isso torna-se imprescindível que o Estado assuma o compromisso político de reconstrução dos currículos escolares, adequando-os à realidade étnica brasileira para responder aos anseios dos diferentes segmentos da população.

O que se vê, porém, é que o sistema oficial de ensino, cada vez mais, apresenta-se como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro.

Assim, torna-se imperioso e de fundamental importância que se resgate a história do povo negro, reformulando o currículo escolar nas suas deformações mais evidentes, que impedem a aproximação do negro da sua identidade étnica. É também que se desenvolvam programas de conscientização de todos os agentes envolvidos no processo de educação, para que a escola promova uma educação sem complexos, enriquecida de um senso antropológico, contribuindo para a criação de uma sociedade em que todos tenham direitos e possam gozar das mesmas oportunidades, seja no plano social, econômico e político na Nação.

A discriminação racial nas escolas públicas manifesta-se no momento em que os agentes pedagógicos não reconhecem o direito à diferença e acabam mutilando a particularidade cultural de um importante segmento da população brasileira que é discriminado nas salas de aula, nos locais de trabalho e na rua, não apenas por aquilo que é e étnico, mas, acima de tudo, pelo que é silenciado.

O Brasil é, fundamentalmente, um país de formação pluriétnica e multicultural. Mas o povo negro ocupa posições subalternas em relação à classe dominante, que considera a cultura afro-brasileira inferior e primitiva, sob a ótica e os parâmetros da cultura branca, que exclui dos currículos escolares e dos livros didáticos a verdadeira contribuição do povo negro na história, desenvolvimento e na cultura do País.

Sala das Sessões, em 11 de março de 1999

ESTHER GROSSI
Deputada Federal - PT/RS

BEN-HUR FERREIRA
Deputado Federal - PT/MS

PROJETO DE LEI Nº 260, DE 1999

(Vanessa Crazziotin e Jandira Feghall)

Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame DNA na rede hospitalar pública.

(APENSE-SE AO PROJETO DE LEI Nº 4.278, DE 1998)

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º - Para efeito de prova de ação judicial de investigação de paternidade será obrigatória a realização de exame DNA na rede hospitalar vinculada ao Sistema Único de Saúde.

§ 1º - O exame descrito no caput deste artigo será realizado mediante solicitação do Ministério Público, do Juiz, da mãe, do pai, do filho ou das partes legítimas ou interessadas diretas, representadas em Juízo.

§ 2º - O exame DNA deve ser determinado por Juiz de direito atuante na ação de investigação de paternidade, cabendo ao interessado comprovar que não está em condições de pagar as despesas relativas ao exame, por ser juridicamente pobre.

§ 3º - Ressalvado o disposto na Lei 1060, de 5 de fevereiro de 1950, a gratuidade se estende àquelas pessoas que, através de prova, mostrem ao Juiz a impossibilidade de pagarem a entidades privadas para a realização deste exame.

§ 4º - A impugnação do direito à gratuidade do exame não suspende o curso do processo e será feita em autos apartados.

Art. 2º - Nos casos de impossibilidade de realização do exame por parte de unidade hospitalar pública, esta providenciará, através do Sistema Único de Saúde, a realização do exame em laboratório credenciado.

Sistema Único de Saúde, a realização do exame em laboratório credenciado.

Art. 3º - Terá prioridade do exame DNA a pessoa que já houver obtido autorização judicial até a data da publicação desta Lei, observada a ordem de precedência.

Parágrafo Único - É facultado às Defensorias Públicas e, onde não existir, aos órgãos de Assistência Judiciária, organizar, nos termos do caput deste artigo, os processos sob sua responsabilidade, encaminhando-o diretamente aos Hospitais da Rede Pública.

Art. 4º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º - Revogam-se as disposições em contrário.

JUSTIFICACÃO

A presente proposição tem por objetivo tornar gratuito o exame de DNA, busca exatamente dar a resposta às crianças que se encontram desamparadas em todo o território nacional pelo simples fato de ser impossível economicamente a realização do exame DNA que atesta com segurança a paternidade.

Hoje, nas Varas Cíveis espalhadas pelo país, inúmeras ações de investigação de paternidade encontram-se há anos sem solução, por não possuírem, as partes interessadas, condições financeiras para arcar com as despesas do exame de DNA nos laboratórios privados, ocorrendo que inúmeras crianças encontram-se desamparadas em todo território nacional.

Em pesquisa recente realizada pelo IBGE, os dados demonstram que 32% das mães brasileiras são mães solteiras. Só na cidade do Rio de Janeiro, na 1ª Vara de Família, existem 4 mil processos de reconhecimento de paternidade, parados pela impossibilidade de realização de exame de DNA. 85% dos processos da Vara Pública de Família do Rio de Janeiro são de identificação de paternidade. São dados relevantes, além, mais na dimensão do problema a nível nacional.

Portanto, na ação de investigação de paternidade torna o exame DNA, o qual atesta, com 99,7% de certeza, se o pai apontado é ou não o pai biológico.

Anexo E - Diário da Câmara dos Deputados, de 25 de agosto de 1999, p. 36.738 a 36.741

36738 Quarta-feira 25

DIÁRIO DA CÂMARA DOS DEPUTADOS

Agosto de 1999

Comissões de prazo para apresentação de emendas, a partir de 11/05/99, por cinco sessões. Esgotado o prazo, não foram recebidas emendas ao projeto.

Sala da Comissão, em 18 de maio de 1999.

مديرة
 Maria Lúcia Magalhães
 Secretária

COMISSÃO DE FINANÇAS E TRIBUTAÇÃO

I - RELATÓRIO

O Projeto de Lei nº 240, de 1999, determina que o Seguro Obrigatório de Danos Pessoais causados por Veículos Automotores de Vias Terrestres - DPVAT, ou por sua carga, a pessoa transportada ou não, será divulgado as vítimas de acidentes de trânsito ou a seus familiares, através da entrega obrigatória aos mesmos de cópia do respectivo Boletim de Ocorrência onde deverão constar as mais relevantes informações desse seguro no que tange ao seu exercício.

Justifica o autor que o Seguro DPVAT não cumpre ainda integralmente o seu importante papel na sociedade porque grande parte da população o desconhece, em especial as classes mais humildes que são as que mais sofrem com os acidentes de trânsito. Esta situação, na sua visão, seria bastante minorada com a entrega da cópia do Boletim de Ocorrência à vítima ou a seus familiares.

Eclarece, ainda, o autor, que projeto de lei similar, apresentado por ele na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, transformou-se em lei naquele Estado e vem apresentando grandes resultados sociais.

No prazo regimental não foram apresentadas emendas ao projeto

II - VOTO DO RELATOR

O Projeto de Lei nº 240, de 1999, se transformado em lei, não implicará nenhum impacto orçamentário, nem ferirá nenhuma lei relativa às finanças públicas.

Quanto ao mérito, inquestionável o alcance social deste projeto na medida em que permite àqueles que se envolvem, infelizmente, em acidentes de trânsito, ou a seus familiares reivindicar com facilidade as coberturas relativas a morte, invalidez permanente e reembolso de despesas médicas contempladas pelo Seguro Obrigatório DPVAT. Dessa forma, serão evitadas as lamentáveis e criminosas intermediações, que pelo desconhecimento da sistemática de reembolso do DPVAT, vêm ocorrendo com frequência em prejuízo dos mais pobres e menos esclarecidos.

Em face do exposto, somos pela não implicação do Projeto de Lei nº 240, de 1999 em aumento ou diminuição da receita ou despesa públicas, não cabendo, portanto, pronunciamento quanto à sua adequação financeira e orçamentária, e, quanto ao mérito, pela sua aprovação.

Sala da Comissão, em 30 de agosto de 1999.

Deputado FÉLIX MENDONÇA
 Relator

III - PARECER DA COMISSÃO

A Comissão de Finanças e Tributação, em reunião ordinária realizada hoje, concluiu, unanimemente, pela não implicação da matéria com aumento ou diminuição da receita ou da despesa públicas, não cabendo pronunciamento quanto à adequação financeira e orçamentária e, no mérito, pela aprovação do Projeto de Lei nº 240/99, nos termos do parecer do relator, Deputado Félix Mendonça.

Fstiveram presentes os Senhores Deputados Yeda Crusius, Presidente, Max Rosenmann, Rodrigo Maia e Armando Monteiro, Vice-Presidentes, Betinho Rosado, Deusdeth Parleja, Jorge Khoury, José Ronaldo, Manoel Castro, Paes Landim, Antonio Cambrala, Edinho Bez, Germano Rigotto, Milton Monti, Waldir Schmidt, Custódio Maltos, Nilo Coelho, Roberto Brant, Carilo Merss, José Pimentel, Milton Temer, Ricardo Berzoini, Cleonânio Fonseca, Fetter Júnior, Iberê Ferreira, Odélmo Leão, Basílio Viliani, Félix Mendonça, Cotiliano Sales, Exilésio Farias, Marcos Cintra, Antônio Jorge, José Lourenço, João Henrique, Emerson Kopez e Luiz Carlos Hauly.

Sala da Comissão, em 11 de agosto de 1999.

Deputada YEDA CRUSIUS
 Presidente

PROJETO DE LEI Nº 259-A, DE 1999
 (Da Sra. Esther Grossi e Do Sr. Ben-Hur Ferreira)

Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e de outras providências.

(AS COMISSÕES DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE; E DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE RELAÇÃO (ART. 54) - ART. 24, II)

SUMÁRIO

- I - Projeto Inicial
- II - Na Comissão de Educação, Cultura e Esporte:
 - termo de recebimento de emendas
 - parecer do Relator
 - parecer da Comissão

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Nos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

§ 3º - As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino de 2º grau, deverão dedicar, pelo menos, 10% de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta lei.

Art. 2º Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes a matéria.

Art. 3º O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

Art. 4º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário.

JUSTIFICATIVA

Este projeto de lei, originalmente de autoria do Deputado Humberto Costa, procura criar condições para implantação de um currículo na rede oficial de ensino que inclua o ensino de História da Cultura afro-brasileira, visando a restauração da verdadeira contribuição do povo negro no desenvolvimento do país, ressaltando o fato de que a sociedade dominante discrimina e inferioriza o povo negro em relação ao chamado SABER UNIVERSAL.

É urgente e necessário desmistificar o eurocentrismo, neste momento em que se quer repensar um novo modelo de sociedade em que todos não somos apenas brancos, como que fazer criar o livro didático imposto aos estudantes nas escolas. Podemos captar, compreender os mecanismos de funcionamento que excluem a verdadeira história do povo negro, discriminando e excluindo nas escolas e nos livros, deixando os responsáveis pela produção de livros didáticos, bem como professores e alunos vítimas destas distorções e omissões nas instituições de ensino.

A educação é um dos principais instrumentos de garantia do direito de cidadania. Por isso torna-se imprescindível que o Estado assumira o compromisso político de reconstrução dos currículos escolares, adequando-os à realidade étnica brasileira para responder aos anseios dos diferentes segmentos da população.

O que se vê, porém, é que o sistema oficial de ensino, cada vez mais, apresenta-se como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro.

Assim, torna-se imperioso e de fundamental importância que se resgate a história do povo negro, reformulando o currículo escolar nas suas deformações mais evidentes, que impedem a aproximação do negro da sua identidade étnica. E também que se desenvolvam programas de conscientização de todos os agentes envolvidos no processo de educação, para que a escola promova uma educação sem complexos, enriquecida de um senso antropológico, contribuindo para a criação de uma sociedade em que todos tenham direitos e possam gozar das mesmas oportunidades, seja no plano social, econômico e político na Nação.

A discriminação racial nas escolas públicas manifesta-se no momento em que os agentes pedagógicos não reconhecem o direito à diferença e acabam mutilando a particularidade cultural de um importante segmento da população brasileira que é discriminado nas salas de aula, nos locais de trabalho e na rua, não apenas por aquilo que é dito, mas, acima de tudo, pelo que é silenciado.

O Brasil é, fundamentalmente, um país de formação pluriétnica e multicultural. Mas o povo negro ocupa posições subalternas em relação à classe dominante, que considera a cultura afro-brasileira inferior e primitiva, sob a ótica e os parâmetros da cultura branca que exclui dos currículos escolares e dos livros didáticos a verdadeira contribuição do povo negro na história, desenvolvimento e na cultura do País.

Sala das Sessões, em 11 de março de 1999


ESTÊHER GROSSI
Deputada Federal - PT/RS


BEN-HUR FERREIRA
Deputado Federal - PT/MS


COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTO

TERMO DE RECEBIMENTO DE EMENDAS

PROJETO DE LEI Nº 259, DE 1999

Nos termos do art. 119, "caput", I e § 1º, do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, a Sr. Presidenta determinou a abertura e divulgação na Ordem do Dia das Comissões - de prazo para apresentação de emendas ao projeto, a partir de 12 de maio de 1999, por cinco sessões. Esgotado o prazo, não foram recebidas emendas ao projeto.

Sala da Comissão, 19 de maio de 1999


Carla Rodrigues de Medeiros
Secretaria

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTO

1 - RELATÓRIO

O projeto de lei em epígrafe dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e de outras providências.

Distribuído a esta comissão, nos termos do Artigo 119, "caput", I e §, do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, a Sr. Presidenta determinou a abertura e divulgação na Ordem do Dia das Comissões - de prazo para apresentação de emendas ao projeto, a partir de 12 de maio de 1999, por cinco sessões. Esgotado o prazo, não foram apresentadas emendas ao projeto.

Entre os argumentos expendidos pelos autores da proposta, ilustres parlamentares, Estêher Grossi e Ben-Hur Ferreira, destacam-se:

a) O objetivo principal do projeto, que é tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, nos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus;

b) No § 1º, do art. 1º da proposta, os autores discriminam o conteúdo da matéria "História e Cultura Afro-Brasileira", que "inclinará o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil".

c) Os §§ 2º e 3º do art. 1º do projeto, reportam-se propriamente aos conteúdos da matéria "História e Cultura Afro-Brasileira", as quais "serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras"; sendo que "as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino de 2º grau, deverão dedicar, pelo menos, 10% de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta lei";

d) O artigo 2º da proposição diz respeito aos cursos de capacitação para professores que regerão as disciplinas citadas, destacando que os mesmos "deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria";

e) Por fim, no art. 3º visam seus autores, a instituição do dia 20 de novembro, como o "Dia Nacional da Consciência Negra", o qual será inserido no calendário escolar;

Cumpre-nos, assim, por designação da nobre Presidente desta Comissão, a elaboração do parecer.

É relatório.

II - VOTO DO RELATOR

É louável e oportuna a iniciativa de lei formulada pelos nobres parlamentares, uma vez que a sociedade há muito tempo sentia a necessidade de ver incluída no currículo escolar da rede oficial de ensino uma disciplina que refletisse com maior nitidez a importância do negro africano nas áreas social, cultural, política e econômica, pertinentes à História do Brasil.

É certo que a disciplina História do Brasil, incluída no currículo escolar da rede de ensino público e particular, de 1º e 2º graus, trata da importância do negro africano, nos aspectos acima dispostos, porém, de forma superficial, sem aquela magnitude que pretende emprestar a presente proposição, que tem objetivo amplo e específico, de tornar obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira.

Para um País como o Brasil, segunda maior nação de população negra do mundo, atrás apenas de um país africano: a Nigéria, e sendo aquele País que mais recebeu escravos africanos em todo mundo, parece-nos inquestionável a existência de laços fraternos de sangue e de cultura, a ligar brasileiros e africanos. Embora seja marcante a presença da cultura negra na música, dança, hábitos alimentares, costumes, religião, etc., em nosso País, continuamos a privilegiar a cultura européia e norte-americana, discriminando os valores culturais negros.

De acrescentar-se ainda que, passados mais de cem anos depois da abolição da escravatura no País, a triste conclusão que

extraí e a de que os negros ainda não foram integrados na vida social, política e cultural da sociedade brasileira. Lamentavelmente.

Por isso, é inestimável o valor da presente proposição, que toca profunda e sensivelmente na realidade étnica brasileira, trazendo à nossa sociedade, a oportunidade de assimilar melhor o valor do negro para o de engrandecimento do País.

Tal evolução somente será viável, sem dúvida, como explicam os autores da proposta, através de livros didáticos, que incutirão na mente de nossos filhos "a verdadeira história do povo negro, discriminado e excluído nas escolas e nos livros".

Em boa hora surgiu esta iniciativa do legislador ordinário, que certamente servirá para que num futuro próximo, a civilização negra deixe de ser discriminada, permitindo-lhe usufruir seus direitos, em igualdade de condições com outras raças. Só assim, creio que o negro possa vir a ter maior integração na sociedade brasileira, buscando oportunidades de ascender com desenvoltura a cargos importantes no contexto político, destinado ao exercício dos poderes governamentais federal, estadual e municipal.

Para a concretização desse ideal, antes de tudo, urge que se resgate a cidadania do negro.

O projeto em tela, indubitavelmente, persegue esse objetivo.

O "Dia Nacional da Consciência Negra", convencionado na data de 20 de novembro, retrata a luta incessante do negro, na busca da igualdade, da liberdade e da cidadania.

No dizer do ilustre sociólogo e ex-Deputado Federal, Florestan Fernandes, "portanto, trata-se de uma consciência que os psicólogos e sociólogos chamariam de diferenciada, porque ela é diferente da consciência indígena, da consciência daqueles pobres que não carregam a marca visível da estigmatização negra. E ela traz a disposição do negro de ser ele próprio e não o branco o autor de sua auto-emancipação coletiva..."

Mais adiante, acrescenta o inesquecível mestre, "a igualdade e a liberdade não são atributos apenas dos privilegiados. A Constituição não institui esses princípios para uma categoria restrita de pessoas, mas para todos os cidadãos brasileiros. Entendo que esta em jogo a cidadania do negro, como também a do indígena e de todos aqueles que são excluídos, humilhados e ofendidos. E, ademais, trata-se de dizer que o negro, como membro de classe, como membro da raça, precisa dispor na sociedade brasileira de um espaço intelectual, para se desenvolver e para ter os seus talentos aprovados e chegar ao lugar de vultos como Machado de Assis, o maior intelectual brasileiro. Vejam a incongruência dos fatos: o maior intelectual brasileiro é um negro, de origem humilde, mas que nos honra com o legado, não só à literatura brasileira, à literatura hispano-americana, mas à literatura mundial". (Trechos extraídos do Pronunciamento e emenda

constitucional do Deputado Florestan Fernandes, abordando as desigualdades raciais e a consciência negra, no opusculo "Consciência Negra e Transformação da Realidade", pág. 8).

Por todo o exposto, o nosso parecer é no sentido da aprovação do Projeto de Lei nº 259/99, na forma em que foi proposto.

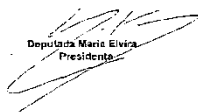
Sala da Comissão, em 17 de agosto de 1999.


Deputado Evandro Milhomem
 Relator

III - PARECER DA COMISSÃO

A Comissão de Educação, Cultura e Desporto, em reunião ordinária realizada hoje, aprovou, unanimemente, o Projeto de Lei nº 259/99, nos termos do parecer do Relator, Deputado Evandro Milhomem. Estiveram presentes os Senhores Deputados Maria Elvira, Presidente, Maria Serrano e Celso Pinheiro, Vice-Presidentes, Ademir Lucas, Agnello Queiroz, Átia Lira, Eber Silva, Eduardo Gaspar, Evandro Milhomem, Fernando Maron, Flávio Ams, Gasão Vieira, João Matos, Jonival Lucas Junior, José Melo, Luís Barbosa, Nelson Marchezan, Milton Pinto, Norberto Teixeira, Osvaldo Botchi, Oliveira Filho e Pedro Wilson.

Sala da Comissão, em 17 de agosto de 1999


 Deputada Maria Elvira
 Presidente

PROJETO DE LEI Nº 279-A, DE 1999
 (Do Sr. Eulo Bacci)

Dispõe sobre a obrigatoriedade de fixação de cartazes orientando sobre falsificação de remédios, em farmácias e drogarias e dá outras providências.

(ÀS COMISSÕES DE DEFESA DO CONSUMIDOR, MEIO AMBIENTE E MINORIAS; E DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO (ART. 54) - ART. 24.1)

SUMÁRIO

- Projeto inicial
- Na Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias.
- termo de recebimento de emendas
- parecer da Relatora
- emendas oferecidas pela Relatora (3)
- parecer da Comissão
- emendas adotadas pela Comissão (3)

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º - Ficam as farmácias e drogarias, obrigadas a fixar em local visível ao público, cartazes esclarecedores de como detectar remédios falsos.

Parágrafo único: o cartaz deverá conter o nome completo do farmacêutico responsável pelo estabelecimento.

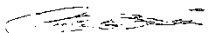
Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

JUSTIFICATIVA

«Há muito que a população brasileira é enganada, mais especificamente, na compra de medicamento, tanto que, o Congresso Nacional aprovou lei tornando crime hediondo a falsificação de medicamentos. A presente lei visa esclarecer a população na hora da compra de remédios.


Sala das Sessões, em 16 de março de 1999


Deputado EULO BACCI
 PDT/RS

COMISSÃO DE DEFESA DO CONSUMIDOR, MEIO AMBIENTE E MINORIAS
TERMO DE RECEBIMENTO DE EMENDAS
PROJETO DE LEI Nº 279/99

Nos termos do Art. 119, caput, I, do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, o Sr. Presidente da Comissão determinou a abertura e divulgação, na Ordem do Dia das Comissões de prazo para recebimento de emendas (5 sessões), no período de 04/05/99 a 11/05/99. Fim do prazo, não foram recebidas emendas.

Sala da Comissão, em 12 de maio de 1999


 Aurélio Araújo de Almeida
 Secretário

COMISSÃO DE DEFESA DO CONSUMIDOR, MEIO AMBIENTE E MINORIAS

I - RELATÓRIO

Encontra-se nesta Comissão, para ser apreciada quanto ao mérito, a proposição epígrafa. Cuida de obrigar as farmácias e drogarias a afixarem, em local visível, cartazes que orientem os consumidores a respeito de como detectar remédios falsos. Os cartazes também devem conter o nome do farmacêutico responsável pelo estabelecimento. Justifica a proposição a necessidade de a população ser esclarecida, de modo que consiga evitar a compra de remédios falsos e não ser enganada.

Dentro do prazo regimental, o projeto de lei em causa não recebeu emendas.

- VOTO DO RELATOR

Recentemente, a população brasileira constatou estupefata que em nosso país se pratica, em larga escala, a falsificação de medicamentos. De forma acertada e imediata, agiram o Legislativo e o Executivo tipificando tal prática como crime hediondo e estabelecendo penas rigorosas para os falsificadores.

Entretanto, concordamos com o Autor da proposição que tal medida não é suficiente para evitar que um consumidor termine comprando um remédio falso. Sabemos que os

Anexo F - Diário da Câmara dos Deputados, de 9 de novembro de 2001, p. 57.418 a 57.420

57418 Sexta-feira 9

DIÁRIO DA CÂMARA DOS DEPUTADOS

Novembro de 2001

TERMO DE RECEBIMENTO DE EMENDAS

PROJETO DE LEI Nº 4.040-A/97

Nos termos do art. 119, **caput** e inciso II do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, alterado pelo art. 1º, I, da Resolução nº 10/91, o Senhor Presidente determinou a abertura e divulgação na Ordem do Dia das Comissões, prazo para recebimento de emendas a partir de 4-04-01, por cinco sessões. Esgotado o prazo, não foram apresentadas emendas ao substitutivo.

Sala da Comissão, 10 de abril de 2001. – **Sérgio Sampaio Contreiras de Almeida**, Secretário.

III – Parecer da Comissão

A Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, em reunião ordinária realizada hoje, opinou unanimemente pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa, com substitutivo, do Projeto de Lei nº 4.040-B/97, nos termos do Parecer do Relator, Deputado José Dirceu.

Participaram da votação os Senhores Deputados: Inaldo Leitão – Presidente, Zenaldo Coutinho, Robson Tuma e Osmar Serraglio, Vice-Presidentes, André Benassi, Bispo Rodrigues, Coriolano Salles, Custódio Mattos, Dr. Antonio Cruz, Fernando Coruja, Fernando Gonçalves, Geovan Freitas, Geraldo Magela, Jaime Martins, Jarbas Lima, José Antonio Almeida, José Dirceu, José Genoíno, José Roberto Batochio, Mendes Ribeiro Filho, Moroni Torgan, Nelson Otoch, Nelson Trad, Henato Vianna, Ricardo Ferraço, Roland Lavigne, Sérgio Miranda, Vilmar Rocha, Ary Kara, Átila Lins, Átila Lira, Bispo Wanderval, Cláudio Cajado, Domiciano Cabral, Dr. Benedito Dias, Jairo Carneiro, Léo Alcântara, Odílio Balbinotti, Orlando Fantazzini, Osvaldo Reis, Paulo Marinho, Professor Luizinho, Ricardo Rique e Roberto Balestra.

Sala da Comissão, 8 de novembro de 2001. – Deputado **Inaldo Leitão**, Presidente.

SUBSTITUTIVO ADOTADO – CCJR

Altera dispositivo do art. 69 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, e dá outras providências.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º O art. 69 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, passa a vigorar acrescido do seguinte § 4º:

“Art. 69.
.....”

§ 4º O ato que determinar o cancelamento de benefício previdenciário será publicado no **Diário Oficial** da União, e dele deverão constar a motivação e o fundamento legal”.

Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Sala da Comissão, 8 de novembro de 2001. – Deputado **Inaldo Leitão**, Presidente

***PROJETO DE LEI Nº 259-B, DE 1999**
(Da Srª Esther Grossi e do Sr. Ben-Hur Ferreira)

Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências; tendo pareceres: da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, pela aprovação (Relator: Deputado Evandro Milhomem); e da Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa, (Relator: Deputado André Benassi).

(As Comissões de Educação, Cultura e Desporto; e de Constituição e Justiça e de Redação (art. 54) – art. 24, II.)

** Projeto inicial publicado no DCD de 20-3-99
– Parecer da Comissão de Educação, Cultura e Desporto publicado no DCD de 25-8-99*

Parecer da Comissão de Constituição e Justiça e de Redação**SUMÁRIO**

- termo de recebimento de emendas
- parecer do relator
- emenda oferecida pelo relator
- parecer da Comissão
- emenda adotada pela Comissão

COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO**TERMO DE RECEBIMENTO DE EMENDAS****PROJETO DE LEI Nº 259-A/99**

Nos termos do art. 119, **caput** e inciso I do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, alterado pelo art. 1º, I, da Resolução nº 10/91, o Senhor Presidente determinou a abertura e divulgação na Ordem do Dia das Comissões, prazo para recebimento de emendas a partir de 2-5-00, por cinco sessões. Esgo-

tado o prazo, não foram apresentadas emendas ao projeto.

Sala da Comissão, 9 de maio de 2000. – **Sérgio Sampaio Contreiras de Almeida**, Secretário.

I – Relatório

Trata a presente iniciativa do Deputado Ben-Hur Ferreira da obrigatoriedade da inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da Rede de Ensino, bem como do “Dia Nacional da Consciência Negra” no calendário escolar.

Na Justificação, argumenta o Autor:

“É urgente e necessário desmistificar o eurocentrismo, neste momento em que se quer repensar um novo modelo de sociedade em que todos não somos apenas brancos, como quer fazer crer o livro didático imposto aos estudantes nas escolas. Podemos captar, compreender os mecanismos de funcionamento que excluem a verdadeira história do povo negro, discriminado e excluído nas escolas e nos livros, alertando os responsáveis pela produção de livros didáticos, bem como professores e alunos vítimas destas distorções e omissões nas instituições de ensino.

A educação é um dos principais instrumentos de garantia do direito de cidadania. Por isso torna-se imprescindível que o Estado assuma o compromisso político de reconstrução dos currículos escolares, adequando-os à realidade étnica brasileira para responder aos anseios dos diferentes segmentos da população.

O que se vê, porém, é que o sistema oficial de ensino, cada vez mais, apresenta-se como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro.

O Brasil é, fundamentalmente, um País de formação pluriétnica e multicultural. Mas o povo negro ocupa posições subalternas em relação à classe dominante, que considera a cultura afro-brasileira inferior e primitiva, sob a ótica e os parâmetros da cultura branca, que exclui dos currículos escolares e dos livros didáticos a verdadeira contribuição do povo negro na

história, desenvolvimento e na cultura do País.”

Na Comissão de Educação, Cultura e Desporto, o projeto mereceu aprovação, por unanimidade. É o relatório.

II – Voto do Relator

De acordo com o art. 32, inciso III, alínea a, do Regimento Interno, cabe a Comissão de Constituição e Justiça e de Redação manifestar-se sobre a constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa da proposição.

Quanto ao primeiro aspecto, estão obedecidos os preceitos constitucionais pertinentes à competência da União para legislar sobre o assunto nele tratado, consoante o disposto nos arts. 22, inciso XXIV, 24, inciso IX, 48, caput, e 215, § 2º, da Constituição Federal.

Quanto aos demais, nada obsta a tramitação do projeto, devendo-se, apenas, proceder à supressão da cláusula de revogação genérica, por via de emenda, a fim de adequá-lo à Lei Complementar nº 95, de 1998.

Isto posto, o voto é pela constitucionalidade, juridicidade e boa técnica legislativa do Projeto de Lei nº 259-A, de 1999, nos termos da emenda anexa.

Sala da Comissão, 26 de maio de 2000. – Deputado **André Benassi**, Relator.

EMENDA SUPRESSIVA

Suprima-se o art. 5º do projeto.

Sala da Comissão, 26 de maio de 2000. – Deputado **André Benassi**, Relator.

III – Parecer da Comissão

A Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, em reunião ordinária realizada hoje, opinou unanimemente pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa, com emenda, do Projeto de Lei nº 259 A/99, nos termos do parecer do Relator, Deputado André Benassi.

Participaram da votação os Senhores Deputados: Inaldo Leitão – Presidente, Zenaldo Coutinho, Robson Tuma e Osmar Serraglio, Vice-Presidentes, André Benassi, Bispo Rodrigues, Coriolano Sales, Custódio Mattos, Dr. Antonio Cruz, Fernando Coruja, Fernando Gonçalves, Geovan Freitas, Geraldo Magela, Jaime Marfins, Jarbas Lima, José Antonio Almeida, José Dirceu, José Genofino, José Roberto

Batochio, Mendes Ribeiro Filho, Moroni Torgan, Nelson Otoch, Nelson Trad, Renato Vianna, Ricardo Ferraço, Roland Lavigne, Sérgio Miranda, Vilmar Rocha, Ary Kara, Átila Lins, Atua Lira, Bispo Wanderval, Cláudio Cajado, Domiciano Cabral, Dr. Benedito Dias, Jairo Carneiro, Léo Alcântara, Odílio Balbinotti, Orlando Fantazzini, Osvaldo Reis, Paulo Marinho, Professor Luizinho, Ricardo Rique e Roberto Balestra.

Sala da Comissão, 8 de novembro de 2001. – Deputado **Inaldo Leitão**, Presidente.

EMENDA ADOTADA – CCJR

Suprima-se o art. 5º do projeto.

Sala da Comissão, 8 de novembro de 2001. – Deputado **Inaldo Leitão**, Presidente.

* PROJETO DE LEI Nº 525-A, DE 1999 (Do Sr. Leo Alcântara)

Autoriza o Poder Executivo a criar o Fundo de Apoio à Microempresa, a ser administrado pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES, alterando a Lei nº 9.491, de 9 de setembro de 1997; tendo parecer da Comissão de Economia, Indústria e Comércio pela aprovação deste e dos de nºs 547/99, 614/99, 1.157/99 e 1.666/99, apensados, com substitutivo, e pela rejeição do de nº 4.875/01, apensado, e das emendas apresentadas ao substitutivo (Relator: Deputado Gerson Gabrielli).

(As Comissões de Economia, Indústria e Comércio; de Finanças – e Tributação (mérito e art. 54); e de Constituição e Justiça e de Redação (art. 54) – art. 24, II)

* Projeto inicial publicado no DCD de 1º-5-99;
– Projetos apensados: PL 54 /99 (DCD de 1º-5-99);
614/99 (DCD de 14-4-99), 1.157/99 (DCD de 28-8-99) e 4.875/01
(DCD de 22-6-01)

SUMÁRIO

I – Projeto apensado sem publicação no DCD: PL 1.666/99

II – Parecer da Comissão de Economia, Indústria e Comércio:

- termo de recebimento de emendas
- parecer do relator
- substitutivo oferecido pelo relator
- emendas apresentadas ao substitutivo (2)

- termo de recebimento de emendas ao substitutivo
- parecer sobre as emendas apresentadas ao substitutivo
- complementação de voto
- parecer da Comissão
- substitutivo adotado pela Comissão
- voto em separado

PROJETO DE LEI Nº 1.666, DE 1999 (Do Sr. Ricardo Ferraço)

Dispõe sobre a criação do Programa Especial de Financiamento das Microempresas e Empresas de Pequeno Porte.
(Apense-se ao Projeto de Lei nº 525, de 1999)

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Fica criado o Programa Especial de Financiamento às Microempresas e Empresas de Pequeno Porte, assim consideradas as enquadráveis nos limites estabelecidos pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES.

Art. 2º A esse Programa devem ser alocados 80% dos recursos de que trata o art. 239, § 1º, da Constituição, destinados ao Programa de Integração Social – PIS e do Programa do Patrimônio do Servidor Público – PASEP, assim como recursos de outras fontes, inclusive orçamentárias.

Art. 3º O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES deve conferir, no credenciamento dos agentes financeiros, preferência aos bancos oficiais de desenvolvimento regional.

Art. 4º Os encargos financeiros dos empréstimos concedidos às microempresas e às empresas de pequeno porte não podem exceder aos da Taxa de Juros de Longo Prazo – TJLP mais um adicional de até 6% para remuneração do agente financeiro.

Art. 5º As operações de crédito de que trata esta lei devem ser lastreadas, preferencialmente, pelo Fundo de Garantia para Promoção da Competitividade – FGPC do Banco de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES e pelo Fundo de Aval de que trata o art. 25 da Lei nº 8.864, de 29 de março de 1994.

Art. 6º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Justificação

Em razão das elevadas taxas de desemprego, há um esforço generalizado para que as microempresas e as empresas de pequeno porte passem a con-

Anexo G - Comissão de constituição e justiça e de redação final da Lei



CÂMARA DOS DEPUTADOS



COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO
 REDAÇÃO FINAL
 PROJETO DE LEI Nº 259-C, DE 1999

Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

§ 3º As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei.

Art. 2º Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.




CÂMARA DOS DEPUTADOS

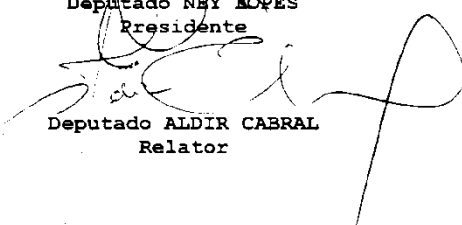


Art. 3º O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra".

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Sala da Comissão, em 12.03.2002.


Deputado NEY LOPES
Presidente


Deputado ALDIR CABRAL
Relator



CÂMARA DOS DEPUTADOS



COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO
REDAÇÃO FINAL
PROJETO DE LEI Nº 259-C, DE 1999

Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.

EMENDA DE REDAÇÃO Nº 1

Substitua-se no caput do art. 1º a expressão "ensino de 1º e 2º graus" por "ensino fundamental e médio".

EMENDA DE REDAÇÃO Nº 2

Substitua-se no § 3º do art. 1º do projeto a expressão "ensino de 2º grau" por "ensino médio".

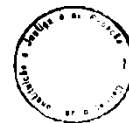

Deputado ALDIR CABRAL
Relator

JUSTIFICATIVA

Para adequar os dispositivos à Lei nº 9.394/96 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional.



CÂMARA DOS DEPUTADOS



COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO


PROJETO DE LEI Nº 259-C, DE 1999REDAÇÃO FINAL

A Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, em reunião ordinária realizada hoje, aprovou, com emendas, unanimemente a Redação Final oferecida pelo Relator, Deputado Aldir Cabral, ao Projeto de Lei nº 259-B/99.

Participaram da votação os Senhores Deputados:

Ney Lopes - Presidente, Jaime Martins, Igor Avelino e Léo Alcântara - Vice-Presidentes, Iêdio Rosa, Paes Landim, Paulo Magalhães, Robson Tuma, André Benassi, Edmundo Galdino, Inaldo Leitão, Sérgio Carvalho, Zulaiê Cobra, Coriolano Sales, Dr. Antonio Cruz, Osmar Serraglio, Renato Vianna, Roland Lavigne, Geraldo Magela, José Genoíno, Luiz Eduardo Greenhalgh, Marcos Rolim, Edmar Moreira, Enrico Miranda, Ibrahim Abi-Ackel, Nelson Trad, José Roberto Batochio, Regis Cavalcante, Bispo Rodrigues, Oliveira Filho, Aldo Arantes, Alexandre Cardoso, José Antonio Almeida, Asdrubal Bentes, Átila Lins, Luis Barbosa, Pedro Irujo, Ricardo Rique, Freire Junior, Mauro Benevides, Nair Xavier Lobo, Dr. Rosinha, Manoel Vitório, Cleonânio Fonseca, Wagner Salustiano, Edir Oliveira, Fernando Coruja e Lincoln Portela.

Sala da Comissão, em 12 de março de 2002


Deputado NEY LOPES
Presidente



CÂMARA DOS DEPUTADOS

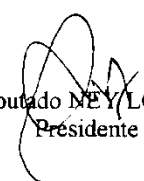


COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO

PROJETO DE LEI Nº 259-C, DE 1999REDAÇÃO FINALEMENDAS ADOTADAS – CCJRNº 1

Substitua-se no *caput* do art. 1º do projeto a expressão “ensino de 1º e 2º graus” por “ensino fundamental e médio”.

Sala da Comissão, em 12 de março de 2002


Deputado NEY LOPES
Presidente



CÂMARA DOS DEPUTADOS



COMISSÃO DE CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE REDAÇÃO

PROJETO DE LEI Nº 259-C, DE 1999

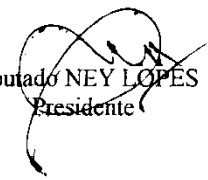
REDAÇÃO FINAL

EMENDAS ADOTADAS – CCJR

Nº 2

Substitua-se no § 3º do art. 1º do projeto a expressão
“ensino de 2º grau” por “ensino médio”.

Sala da Comissão, em 12 de março de 2002


Deputado NEY LOPES
Presidente

Anexo H - LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

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

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

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Anexo I - MENSAGEM Nº 7, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

Senhor Presidente do Senado Federal,

Comunico a Vossa Excelência que, nos termos do § 1º do art. 66 da Constituição Federal, decidi vetar parcialmente, por contrariedade ao interesse público, o Projeto de Lei nº 17, de 2002 (nº 259/99 na Câmara dos Deputados), que "Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências".

Ouvido, o Ministério da Educação manifestou-se pelo veto aos seguintes dispositivos:

§ 3º do art. 26-A, acrescido pelo projeto à Lei nº 9.394, de 1996:

"Art. 26-A.

§ 3º As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei."

Razões do veto:

"Estabelece o parágrafo sob exame que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática História e Cultura Afro-Brasileira.

A Constituição de 1988, ao dispor sobre a Educação, impôs claramente à legislação infraconstitucional o respeito às peculiaridades regionais e locais. Essa vontade do constituinte foi muito bem concretizada no **caput** do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que preceitua: "Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela".

Parece evidente que o § 3º do novo art. 26-A da Lei nº 9.394, de 1996, percorre caminho contrário daquele traçado pela Constituição e seguido pelo **caput** do art. 26 transcrito, pois, ao descer ao detalhamento de obrigar, no ensino médio, a dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada, o referido parágrafo não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país.

A Constituição, em seu art. 211, **caput**, ainda firmou como de interesse público a participação dos Estados e dos Municípios na elaboração dos currículos mínimos nacionais, preceito esse que foi concretizado no art. 9º, inciso IV da Lei nº 9.394, de 1996, que diz caber à União "estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum". Esse interesse público também foi contrariado pelo citado § 3º, já que ele simplesmente afasta essa necessária colaboração dos Estados e dos Municípios no que diz respeito à temática História e Cultura Afro-Brasileira."

Art. 79-A, acrescido pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996:

"Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria."

Razões do veto:

"O art. 79-A, acrescido pelo projeto à Lei nº 9.394, de 1996, preceitua que os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Verifica-se que a Lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto (art. 7º, inciso II)."

Estas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar os dispositivos acima mencionados do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional.

Brasília, 9 de janeiro de 2003.

[Fonte: BRASIL. Mensagem nº 7, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm>. Acesso em 10 nov 2008]

**Anexo J - DOU Nº 178, segunda-feira, 15 de setembro de 2008 PORTARIA
CONJUNTA No- 1, DE 12 DE SETEMBRO DE 2008**

A Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, tornam público o resultado da seleção de Instituições de Ensino Superior com projetos selecionados para o Programa UNIAFRO, regido pela Resolução CD/FNDE nº 14 de 28 de abril de 2008, publicada no Diário Oficial da União de 29 de abril de 2008, Seção 1, página 31. As Instituições selecionadas, as condições e a pontuação encontram-se no Anexo I. Parágrafo Único - As instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior arroladas no Anexo I têm o prazo de 15 dias a partir da publicação desta portaria para enviar a documentação necessária ao FNDE, conforme previsto no Art 19 da Resolução CD/FNDE nº 14 de 28 de abril de 2008.

ANDRÉ LÁZARO

Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

RONALDO MOTA

Secretário de Educação Superior

**INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR SELECIONADAS PARA O PROGRAMA UNIAFRO
PROGRAMA UNIAFRO - RESOLUÇÃO FNDE Nº 14/2008**

Resultado Final do Processo de Avaliação

a) Material Didático-Pedagógico

Nº IES Pontos Valor do Projeto

1 Universidade Federal de São Carlos 102 R\$ 140.000,00

2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul 80 R\$ 117.650,00

b) Formação de Professores

Nº IES Pontos Valor do Projeto

1 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro 42 R\$ 150.000,00

2 Universidade do Estado de Mato Grosso 40 R\$ 111.990,50

3 Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul 39 R\$ 129.381,00

4 Universidade Federal do Espírito Santo 39 R\$ 150.000,00

5 Universidade Estadual do Oeste do Paraná 38 R\$ 133.460,00

6 Universidade Federal de Minas Gerais 38 R\$ 150.000,00

7 Universidade Federal do Maranhão 38 R\$ 137.200,00

8 Universidade do Estado do Rio de Janeiro 37 R\$ 150.000,00

9 Universidade Federal Fluminense 37 R\$ 150.000,00

10 Universidade Federal de Mato Grosso 36 R\$ 149.800,00

11 Universidade Federal de Santa Maria 35 R\$ 142.490,00

12 Universidade Federal de Uberlândia 35 R\$ 147.884,00

13 Universidade Federal do Rio de Janeiro 35 R\$ 113.860,00

14 Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia 34 R\$ 120.000,00

15 Universidade Federal do Paraná 34 R\$ 150.000,00

16 Universidade Federal de Juiz de Fora 32 R\$ 129.165,00

17 Universidade Federal de Roraima 32 R\$ 149.950,00

18 Universidade Federal do Tocantins 32 R\$ 102.700,00

19 Universidade Federal Rural de Pernambuco 31 R\$ 105.949,90

20 Centro de Ensino Federal Tecnológico do Pará 29 R\$ 150.000,00

21 Universidade Federal do Piauí 29 R\$ 100.000,00

22 Universidade Federal da Bahia 28 R\$ 149.920,00

23 Universidade Federal de Alagoas 28 R\$ 121.639,30

24 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia 28 R\$ 128.080,00

25 Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri 28 R

**Anexo K - RESOLUÇÃO FNDE Nº 35, DE 21 DE JULHO DE 2008 -DOU
22.07.2008**

Estabelece orientações e diretrizes para apoio financeiro para execução de projetos de cursos de licenciatura a distância, selecionados por meio da Chamada Pública MEC/SEED - nº 01/2004, no âmbito do Programa Pró-Licenciatura Fase I.

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL:

Constituição Federal - Art. 205, 206, 208 e 211;

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001;

Lei nº 11.514, de 13 de agosto de 2007;

Lei nº 11.647, de 24 de março de 2008;

Portaria Interministerial nº127, de 30 de maio de 2008;

Resolução CD/FNDE nº 19, de 13 de maio de 2005, ou qualquer documento que venha a substituí-la;

Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007;

Chamada pública SEED/ MEC nº 01/2004

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE, no uso das atribuições legais que lhe são conferidas pelo art. 14, do Capítulo V, Seção IV, do Anexo I do Decreto nº 6.319, de 20 de dezembro de 2007 e pelos artigos 3º, 5º e 6º do Anexo da Resolução/CD/FNDE nº 31, de 30 de setembro de 2003, e

CONSIDERANDO a necessidade e relevância de promover a formação inicial e continuada dos docentes que atuam na educação básica; e

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer orientações e diretrizes para o apoio financeiro para execução de projetos de cursos de licenciatura a distância, selecionados por meio da Chamada Pública MEC/ SEED - nº 01/2004, no âmbito do Programa Pró-Licenciatura Fase I. resolve "ad referendum":

Art. 1º Estabelecer orientações e diretrizes para apoio financeiro para execução de projetos de cursos de licenciatura a distância, selecionados por meio da Chamada Pública MEC/ SEED - nº 01/2004, no âmbito do Programa Pró-Licenciatura Fase I.

CAPÍTULO I - DO OBJETIVO:

Art. 2º Viabilizar a oferta de cursos de licenciatura a distância, no âmbito do Programa Pró-Licenciatura fase I, por meio de assistência financeira a Instituições Públicas de Ensino Superior - IPES.

Parágrafo único. Para fins da assistência financeira disposta no caput, as Instituições Públicas de Ensino Superior - IPES podem se organizar em consórcio, mediante instituições públicas que o representem.

CAPÍTULO II - DOS PARTICIPANTES E SUAS OBRIGAÇÕES:

Art. 3º Participam do processo:

I - A Secretaria de Educação a Distância - SEED, do Ministério da Educação - MEC, que terá as seguintes atribuições:

a) analisar e aprovar os Planos de Trabalho Anuais - PTA

apresentados pelas IES, emitindo parecer sobre a liberação dos recursos previstos na proposta elaborada a partir do projeto de curso aprovado;

b) prestar, quando necessário, orientação técnico-pedagógica durante a execução do(s) projeto(s);

c) acompanhar, monitorar e avaliar periodicamente os aspectos técnico-pedagógicos da execução do objeto dos convênios e descentralizações de créditos orçamentários dentro do prazo

regulamentar, ficando assegurada aos seus agentes a possibilidade de reorientar ações quanto a eventuais inadequações ocorridas na sua execução;

d) fornecer aos interessados as orientações pertinentes aos projetos e esclarecimentos referentes ao documento Pró-Licenciatura.

e) receber a prestação de contas e emitir pronunciamento quanto à execução das metas contidas no Plano de Trabalho; e f) encaminhar a prestação de contas ao FNDE.

II - O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, que terá as seguintes atribuições:

a) habilitar as instituições cujos projetos tenham sido aprovados pela SEED/MEC para a celebração do respectivo convênio ou para a respectiva descentralização de crédito orçamentário;

b) receber e cadastrar os planos de trabalho apresentados pelas instituições públicas de ensino superior, para possibilitar seu encaminhamento à SEED/MEC;

c) descentralizar créditos orçamentários, mediante termo de cooperação, para as instituições federais de ensino superior, bem como firmar convênios com as instituições estaduais e municipais de ensino superior que tiverem seus planos de trabalho aprovados pela SEED/MEC;

d) proceder à abertura ou ao encerramento de contas correntes das instituições conveniadas e daquelas destinatárias das descentralizações de créditos;

e) efetuar o repasse de recursos financeiros destinados ao custeio das ações do Programa em favor das instituições conveniadas, conforme cronograma físico-financeiro constante dos respectivos planos de trabalho;

f) fornecer às instituições orientações pertinentes às transferências financeiras e quanto à execução financeira dos projetos aprovados, quando necessário e dentro do prazo estipulado no plano de trabalho;

g) fiscalizar e monitorar a aplicação dos recursos financeiros transferidos aos conveniados, em conjunto com MEC e Sistema de Controle Interno do Poder Federal, ficando assegurado a seus agentes o poder discricionário de reorientar ações quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução;

h) receber da SEED a prestação de contas dos recursos repassados para as entidades conveniadas, juntamente com o parecer acerca da execução das metas, e deliberar quanto à aprovação.

III - As Instituições Públicas de Ensino Superior - IPES responsáveis pelos projetos de curso selecionados por meio da Chamada Pública MEC/SEED - nº 01/2004, terão as seguintes atribuições:

a) apresentar ao FNDE documentação para habilitação da IES, conforme Resolução CD/FNDE nº 13, de 28 de abril de 2008;

b) disponibilizar à SEED e ao FNDE o acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação do curso;

c) dispor de pólos de apoio de presencial, com infra-estrutura compatível com as atividades presenciais e a distância;

d) assegurar a manutenção da infra-estrutura de funcionamento dos pólos de apoio presencial;

e) distribuir o conteúdo estabelecido no Plano de Curso por carga horária disciplinar e por semestre, respeitando a duração do curso e privilegiando a hierarquia, a interdisciplinaridade e a contextualização entre as áreas temáticas, visando a formação do sujeito social e com compreensão ampla de sua realidade;

f) elaborar e disponibilizar aos alunos material didático de boa qualidade, coerente com o Projeto do Curso;

g) desenvolver Guia Geral do Curso ou Guia do Aluno - impresso e/ou em formato digital -, que informe e oriente os alunos, de forma clara e precisa, quanto às características da educação a distância, aos direitos e deveres do estudante, às normas da Universidade e normas de estudo a serem adotadas durante o curso a distância; às informações gerais sobre o curso (duração do curso, grade curricular, ementas das disciplinas por semestre, equipes docente e técnico -administrativa e respectivas responsabilidades, procedimentos didáticos, materiais colocados à disposição do aluno, sistema de tutoria e horários de atendimento, funcionamento do pólo de apoio presencial; cronograma de encontros presenciais e avaliações, estágios supervisionados e outros)

h) proceder à qualificação da equipe pedagógica e administrativa, responsabilizando-se pela seleção e pela capacitação continuada dos profissionais envolvidos no curso;

- i) desenvolver processo de supervisão e avaliação do desempenho de tutores e outros profissionais que atuam no curso, de modo a assegurar padrão de qualidade do mesmo;
- j) assegurar a flexibilidade no atendimento ao aluno, oferecendo horários ampliados para o atendimento tutorial e para acesso à biblioteca e aos laboratórios;
- k) favorecer a construção do conhecimento e a interação de educadores e educandos por meio da utilização didática de tecnologias da informação e da comunicação;
- l) disponibilizar e assegurar a utilização efetiva de ambiente virtual de aprendizagem adequadamente desenhado e implementado para o curso, utilizando espaços virtuais;
- m) implantar sistema de orientação e acompanhamento ao aluno, garantindo que estes obtenham evolução formativa, tenham as dificuldades regularmente monitoradas e com respostas rápidas, recebam incentivos à motivação e orientação quanto ao progresso nos estudos;
- n) implantar sistema de avaliação diagnóstica e processual do aluno, com ênfase nos aspectos formativos e somativos, e na autoavaliação;

CAPÍTULO IV - DA ASSISTÊNCIA FINANCEIRA E DA TRANSFERÊNCIA DOS RECURSOS

Art. 4º O FNDE prestará a assistência financeira de que trata o art. 2º desta Resolução pela transferência de recursos:

I - às instituições de ensino federais mediante descentralização de crédito orçamentário, conforme previsto no Decreto nº 6.170/2007 e na Portaria Interministerial nº 127/2008;

II - às instituições públicas estaduais ou municipais, mediante celebração de convênio.

Art. 5º A título de contrapartida financeira, as instituições estaduais e municipais participarão com um percentual de 1% (um por cento) do valor total do projeto, conforme facultado pelo § 2º, inciso III, alínea c do art. 43 da Lei nº 11.514, Lei de Diretrizes Orçamentárias, de 13 de agosto de 2007.

Parágrafo único. Deverá restar comprovada, até a assinatura do convênio, a existência de previsão da contrapartida na lei orçamentária respectiva.

Art. 6º A assistência financeira de que trata esta Resolução será prestada de acordo com os valores assinalados nos planos de trabalho e aprovados pela SEED, ficando limitada ao montante de recursos consignado na Lei Orçamentária Anual para esse fim, bem como condicionada à disponibilidade de recursos orçamentários e financeiros do FNDE ou descentralizados do MEC, à adimplência e à habilitação da entidade proponente no exercício de 2008, de acordo com a Resolução CD/FNDE nº 13, de 28 de abril de 2008.

Art. 7º De acordo com a disponibilidade de caixa do FNDE, os recursos serão transferidos para as instituições na quantidade de parcelas e nos prazos indicados no cronograma de desembolso do plano de trabalho, após publicação no Diário Oficial da União do extrato do convênio ou do termo aditivo.

CAPÍTULO V - DA UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS

Art. 8º A utilização dos recursos destinar-se-á ao apoio de:

I - despesas de custeio: produção, reprodução e distribuição de material didático; material de consumo, softwares, acervo bibliográfico, serviços de terceiros (pessoa física ou jurídica), diárias e passagens, desde que estritamente relacionados ao projeto de curso e conforme a legislação vigente.

II - investimentos de capital: aquisição de equipamentos e de material permanente, desde que estritamente relacionados ao projeto de curso e conforme a legislação vigente.

CAPÍTULO VI - DO ACOMPANHAMENTO E FISCALIZAÇÃO DA EXECUÇÃO DOS RECURSOS

Art. 9º Caberá ao MEC, por meio da Comissão de Acompanhamento designada formalmente pela SEED, monitorar os aspectos técnico-pedagógicos da execução e avaliação dos projetos e emitir parecer sobre o assunto, podendo, para tal fim, serem utilizadas informações enviadas pelo Gerente de Projeto, nomeado formalmente pelas IES, bem como as informações obtidas nas visitas aos locais de realização dos cursos.

Art. 10 O FNDE, sem prejuízo dos procedimentos por ele instaurados ou realizados em conjunto com o MEC ou outros competentes órgãos de controle, monitorará e fiscalizará a aplicação dos recursos financeiros transferidos aos conveniados por conta do Programa, em conjunto com a SEED/MEC e o Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal, mediante a realização de auditorias, de inspeção e de análise dos processos que originarem as prestações de contas.

Art. 11 Os critérios e os procedimentos relativos à habilitação, cadastramento, contrapartida, celebração de convênio e termo de parceria, alteração ou reformulação de metas, abertura e encerramento de contas correntes, transferência, movimentação e aplicação de recursos financeiros, devolução e reversão de valores, prestação de contas e suspensão de inadimplência das entidades serão regidos pela Resolução CD/FNDE nº 13, de 28/04/2008 e pela Resolução CD/FNDE nº 23, de 29 de maio de 2008, que aprova o Manual de Assistência Financeira/2008, desde que não colidam com as disposições contidas nesta Resolução.

CAPÍTULO VII - DA DENÚNCIA

Art. 12 As denúncias encaminhadas ao FNDE deverão ser dirigidas à Auditoria do FNDE, no seguinte endereço:

I - se via postal, Setor Bancário Sul - Quadra 02. Bloco F - Edifício Áurea - 4º andar, Sala 40, Brasília - DF, CEP: 70.070-929;

II - se via eletrônica, audit@fnde.gov.br

Art. 13 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

Anexo L - Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639

Lei da História da África ganha Plano Nacional de Implementação

Está finalizado o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e torna obrigatório o ensino de história e cultura da África e das populações negras brasileiras nas escolas de todo o país. Desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/ MEC), em parceria com a Subsecretaria de Políticas de Ação Afirmativa (SubAA/ SEPPIR), o Plano de Implementação incorpora as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos sistemas de ensino brasileiro, compreendendo um público de 53 milhões de alunos e quase 3 milhões de professores.

O Plano prevê e enfatiza as diferentes responsabilidades do poderes executivos, dos legislativos e dos conselhos de educação municipais, estaduais e federal no processo, e trabalha na perspectiva de três ações principais: formação dos professores, produção do material didático e sensibilização dos gestores da educação.

O documento reafirma a importância da criação da Lei nº 10.639, em 2003, e relembra que durante a formulação da política educacional de implementação da lei, a SEPPIR e o MEC, em parceria, executaram uma série de ações afirmativas como o PROUNI, formação continuada de professores, publicação de material didático, realização de pesquisas, e a ampliação dos Núcleos de Estudos Afrobrasileiros (NEAB), entre outras. Estão propostos seis eixos estratégicos: fortalecimento do marco legal; política de formação inicial e continuada; política de materiais didáticos e paradidáticos; gestão democrática e mecanismos de participação social; avaliação e monitoramento; e condições institucionais.

Os eixos visam institucionalizar a temática no Plano Nacional de Educação (PNE). Eles constituem as principais ações operacionais para a revisão da política curricular utilizando os mecanismos de controle social, como a aplicação de indicadores que permitam o aprimoramento das políticas de promoção da igualdade na educação. O documento determina ainda as responsabilidades dos governos federal, estaduais e municipais, bem como de seus órgãos e instituições de educação.

Educação Quilombola – Um aspecto de destaque são as ações específicas para garantir o acesso à educação em comunidades remanescentes de quilombos considerando o processo histórico e cultural quilombola. Para a implementação de ações nessas áreas será necessário o levantamento das condições estruturais e pedagógicas das escolas localizadas nas comunidades. O documento também prevê a construção e ampliação da rede física escolar, a capacitação de gestores locais para atender as áreas quilombolas, a formação continuada de profissionais de educação que atuam nessas comunidades, e a disponibilização de materiais didáticos específicos.

Comunicação Social da SEPPIR/ PR

[Fonte: Disponível em:
<http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir/noticias/ultimas_noticias/plano_10639/>. Acesso em 10 jun 2009]

Anexo M - Reportagem, O Estado de São Paulo, 23 de Dezembro de 2007

A24 VIDA& DOMINGO, 23 DE DEZEMBRO DE 2007
O ESTADO DE S.PAULO

DIVERSIDADE

História afro-brasileira fica no papel e não chega às escolas

Lei de 2003, que incluiu promoção da igualdade racial no currículo obrigatório do ensino básico, ficou esquecida

Simone Iwasco

Em janeiro de 2003, o governo federal sancionou uma lei, a 10.689, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo da educação fundamental pública e privada. Na época, organizações que defendiam a promoção da igualdade racial comemoraram o fato. Quatro anos se passaram e essas mesmas organizações agora mostram preocupação e um certo ceticismo. Isso porque, fora exceções espalhadas pelo País, os estudantes continuam sem aprender na escola noções da história e menos ainda da influência da cultura trazida da África para o Brasil.

Levantamento feito pela Ação Educativa com entidades parceiras mostrou ainda que, apesar de não receberem o conteúdo contemplado pela lei, os estudantes têm curiosidade e vontade de saber mais sobre o tema - 47% afirmam querer aprender sobre história da África. Quando questionados, demonstram percepções bastante diferentes sobre a existência ou não de racismo, mas reagem a importância do trabalho em prol de uma igualdade racial efetiva.

Professores e estudantes dizem ter interesse em saber sobre tema

No entanto, na hora de ouvir os professores, surge um dos

desejar ensinar esses conteúdos em classe, considerando o tema muito importante, mas se dizem sem preparo para isso, já que história e cultura afro-brasileira não fazem parte da formação tradicional dos docentes. A questão ainda não entrou nos cursos oferecidos pelas secretarias e, em relação ao material didático, é ainda escassa a oferta dentro da escola - apesar de haver uma diversidade disponível no mercado editorial.

Diretores e coordenadores também demonstram interesse: 37% deles dizem que o estudo da história africana é importante para a compreensão da própria história do Brasil.

"Em relação à aplicação da lei, a pesquisa confirmou o que esperávamos, que é a falta de iniciativas para uma verdadeira implementação. O que nos surpreendeu foi a expectativa que as crianças demonstram de aprender sobre o tema", diz Analu Souza, consultora da pesquisa. "Infelizmente, ainda muitas coisas de origem africana são vistas com preconceito: as máscaras, que são uma arte, associadas com demônios, as manifestações religiosas, malvistas. E os estudantes querem entender melhor isso", afirma, lamentando o fato de que a lei ainda não ter saído do papel.

O Ministério da Educação (MEC) está ciente do problema, mas suas ações são vistas como pouco eficazes pelas organizações. No mês passado, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade realizou junto com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) uma oficina para traçar estratégias. Um documento com orientações para as redes de ensino deve ser publicado em breve.

A pesquisa foi realizada entre agosto de 2005 e julho de 2006. Foram entrevistados 492 pessoas, entre alunos, professores e pais de escolas de educação infantil e ensino fundamental das cidades de São Paulo, Belo Horizonte e Salvador. O trabalho teve como parceiros o Instituto C&A, o Centro de Estudos

Influências culturais



COMIDA

A influência africana na comida brasileira aparece na introdução de ingredientes e no modo de preparar e temperar alimentos. Nos engenhos de açúcar, eram as escravas que cozinhavam, usando assados, azeite de dendê, pimentas. Hoje, o acarajé, um dos pratos da cozinha afro-brasileira mais conhecidos, é feito com feijão-fradinho, azeite-de-dendê, sal, cebola, camarões e pimenta.

ESCRavidADo

Por mais de três séculos, homens e mulheres trazidos da África trabalharam como escravos nas lavouras de cana, de café, na pecuária, na mineração e nos serviços domésticos brasileiros. Faziam suas próprias ferramentas, incorporando seus conhecimentos às técnicas desenvolvidas aqui. O Brasil foi o último País das Américas a abolir a escravidão, em 13 de maio de 1888.



RUBEM VALADÃO

ra um dos maiores negros da arte afro-brasileira, quadros, das primeiras do século passado, desímbolos do candomblé, ferramentas de orixá, geométricas, formando imagens



RELIGIÃO

As religiões trazidas pelos negros recebem hoje nomes diferentes dependendo do lugar e do modelo dos ritos. No Nordeste há o tambor-de-miã-maranhense, o xangô pernambucano e o candomblé baiano. No Sudeste, prevalecem umbanda e candomblé. No Sul, o batuque gaúcho. A maior parte delas é constituída por divindades, orixás, como Iemanjá

ALEIJADINHO

Muitos mestres artesãos ensinavam seus ofícios a negros e mestiços, já que a sociedade colonial via as atividades manuais com preconceito. Um desses aprendizes foi o grande escultor Antônio Francisco Lisboa, conhecido como Aleijadinho. Nascido escravo e bastardo, ele é admirado até hoje por suas obras, a maior parte delas ainda em Ouro Preto (MG)



área, mostra que há proporção igual de docentes brancos e negros se dedicando a promover projetos de igualdade racial.

Dessa maneira, eles conseguem, sozinhos, chegar ao que propõe a lei: privilegiar o estudo da história da África e dos africanos, a trajetória dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade. Tudo isso juntamente com o ensino da literatura, por exemplo, ou da história.

"As crianças chegam à escola conhecendo a Branca de Neve, a Bela Adormecida, mas não conhecem nenhum personagem negro", conta Fátima Graninha, professora de ensino infantil do CEU Aricanduva, na zona leste de São Paulo. Junto com outra professora da mesma escola, ela desenvolveu um projeto que trabalha a igualdade racial com seus alunos. A iniciativa das duas foi vencedora do prêmio no ano passado.

Ela conta que, após histórias, desenhos e conversas com as crianças, elas começam a mudar seus comportamentos. "A maioria da minha classe é negra. Mas, entretidos, quando brigam, se chamam de macacos, sem nem ter consciência do que estão dizendo, repetem o que ouvem por aí", diz ela. Outro fato que a professora costuma perceber é a falta de identidade das crianças. "Você pedia

que vivem em bairros periféricos, são os conflitos religiosos. Muitos são evangélicos ou moram em bairros onde há um número grande de evangélicos. Então, ouvem que a umbanda ou o candomblé são manifestações do diabo, são ensinados a tratar mal quem segue religião", diz a professora.

Esse tipo de mensagem também é trabalhada em sala de aula, para que as crianças aprendam a respeitar as diversidades religiosas e os colegas de sala que são de outras religiões, evitando singulares e demonstrações de preconceito.

"Percebemos tudo isso e decidimos trabalhar no resgate da identidade dessas crianças, da história familiar, contando a história dos povos que vieram como escravos da África para o Brasil e como influenciaram nossa cultura", explica.

FORMAÇÃO
Um dos pontos de apoio - e fonte de informação - das professoras foi o Museu Afro Brasil, no Parque Ibirapuera, em São Paulo. As duas participaram de um curso de formação oferecido pela instituição a professores. "A criança negra ainda não frequenta a mesma escola que a criança branca e somente com informação vamos melhorar essa situação", diz Ana Lúcia Lopes, coordenadora do núcleo de educação do museu.

A procura pelo curso, segundo ela, tem sido grande, atraindo professores de várias redes municipais do interior. "São módulos separados: histórico, cultural, religioso, tecnológico, que duram o ano todo, usando como base muito do próprio acervo do museu", diz. O curso busca patrocínio para ser oferecido no ano que vem.

Além disso, o núcleo produziu um material didático, vendido para algumas redes, tanto para uso de professores quanto de alunos. "Aqui, temos toda a história do negro no Brasil. Mostramos a escravidão, a contribuição tecnológica dos escravos africanos, as manifestações religiosas, algumas personalidades", conta. O objetivo final, segundo ela, é desmistificar a ideia de que não há racismo e a partir da conscientização de que há, começar a combatê-lo.



FONTE: MATERIAL DIDÁTICO ELABORADO PELO MUSEU AFRO BRASIL

dos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Coert) e a Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial (Centro).

INICIATIVAS
Apesar de mostrar falta de implementação geral, o levantamento conseguiu identificar como surgem as boas práticas na área: em 72% dos casos a ideia é do próprio professor. É ele que

faz curso ou adquire material por conta própria e começa a criar programas com seus alunos - seja por meio de teatro, de livros de história, de conversas em grupo.

Além disso, dados do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Coert), que organiza anualmente uma premiação para os professores com melhores trabalhos no



MACHADO DE ASSIS

fundador da Academia Brasileira de Letras e autor obrigatório da literatura brasileira, sendo estudado nas escolas, era neto de escravos. Seu pai foi um operário italiano e sua mãe era uma ortuguesa nascida nos Açores, ue morreu enquanto ele ainda ra criança

QUILOMBO

Uma das formas coletivas de rebelião contra a escravidão foi a organização de quilombos, comunidades onde escravos fugidos se organizaram. O mais famoso foi o de Palmares, em Alagoas, derado por Zumbi. O local resistiu por cem anos

FESTIVIDADES

As celebrações festivas foram um modo enraizado pelos escravos para preservar muito de suas tradições. Por exemplo, na festa de Iossa Senhora dos Rosários, há o batuque africano e dois escravos ram eleitos rei e rainha do Congo, seguindo com seu cortejo até a praça onde eram coroados. Essa festa hoje se transformou no Maracatu, incorporado ao carnaval em muitos Estados, onde desfilam príncipes, guerreiros, balanas, damas e até índios

FRASES

Analu Silveira
Consultora da pesquisa da Ação Educativa
"Faltam iniciativas para uma verdadeira implementação. O que me surpreendeu foi a expectativa que as crianças demonstraram em aprender"

Fátima Graninha
Prof. de ensino infantil do CEU Aricanduva
"Você pedia para as crianças fazerem um auto-retrato, um desenho sobre elas mesmas, e elas se desenhavam loiras, de cabelos lisos e pele branca"

INFOGRÁFICO: DIELE OLIVEIRAS

Influências culturais

COMIDA

A influência africana na comida brasileira aparece na introdução de ingredientes e no modo de preparar e temperar alimentos. Nos engenhos de açúcar, eram as escravas que cozinhavam, usando assados, azeite de dendê, pimentas. Hoje, o acarajé, um dos pratos da cozinha afro-brasileira mais conhecidos, é feito com feijão-fradinho, azeite-de-dendê, sal, cebola, camarões e pimenta.



ALEIJADINHO

Muitos mestres artesãos ensinavam seus ofícios a negros e mestiços, já que a sociedade colonial via as atividades manuais com preconceito. Um desses aprendizes foi o grande escultor Antônio Francisco Lisboa, conhecido como Aleijadinho. Nascido escravo e bastardo, ele é admirado até hoje por suas obras, a maior parte delas ainda em Ouro Preto (MG).

parceiras mostram ainda que, apesar de não receberem o crédito contemplado pela lei, estudantes não confundem o fato e vontade de saber mais sobre o tema - 47% afirmam querer aprender sobre história da África. Quando questionadas, demonstram percepções bastante diferentes sobre a existência ou não de racismo, mas realçam a importância do trabalho em prol de uma igualdade racial efetiva.

ESCRavidÃO

Por mais de três séculos, homens e mulheres trazidos da África trabalharam como escravos nas lavouras de cana, de café, na pecuária, na mineração e nos serviços domésticos brasileiros. Faziam suas próprias ferramentas, incorporando seus conhecimentos às técnicas desenvolvidas aqui. O Brasil foi o último País das Américas a abolir a escravidão, em 13 de maio de 1888.

Professores e estudantes dizem ter interesse em saber sobre tema

No entanto, na hora de ouvir os professores, surge um dos problemas: não há aulas dedicadas para estudar esse conteúdo em classe, considerando o tema muito importante, mas se discutem pouco para isso, já que história e cultura afro-brasileira não fazem parte da formação tradicional dos docentes. A questão ainda não entrou nos cursos oferecidos pelas secretarias e, em relação ao material didático, é ainda escassa a oferta dentro da escola - apesar de haver uma diversidade disponível no mercado editorial. Diretores e coordenadores também demonstram interesse: 87% deles dizem que o estudo da história africana é importante para a compreensão da própria história do Brasil. "Em relação à aplicação da lei, a pesquisa confirmou o que esperávamos, que é a falta de iniciativa para uma verdadeira implementação. O que nos surpreendeu foi a expectativa que as crianças demonstraram de aprender sobre o te-

RELIGIÃO

As religiões trazidas pelos negros recebem hoje nomes diferentes dependendo do lugar e do modelo dos ritos. No Nordeste há o tambor-de-mina-maraphista, o xangô pernambucano e o candomblé baiano. No Sudeste, prevalecem umbanda e candomblé. No Sul, o batuque gaúcho. A maior parte delas é constituída por divindades, orixás, como Iemanjá.



RUBEM VALENTIM

Por um dos motivos recorrentes da arte afro-brasileira: em seus quadros, das primeiras décadas do século passado, despunha símbolos do candomblé, como ferramentas de orixás, em figuras geométricas, formandocenas imagens.



MACHADO DE ASSIS

O fundador da Academia Brasileira de Letras e autor obrigatório da literatura brasileira, sendo estudado nas escolas, era neto de escravos. Seu pai foi um operário mulato e sua mãe era uma portuguesa nascida nos Açores, que morreu enquanto ele ainda era criança.



to com out... ra da men... via desse... projeto qu... igualdade racial co... A iniciativa de... venedora do jurê... passado.

Ela conta que, l... rias, desenhoe... as crianças, elas com... dar seus comporta... maioria de malha e... gra. Mas, entrevele... gam, se chamam de... nem nem ter consciê... estão dizendo, repe... vem por aí", diz... fátiga que profissio... va perceber a fal... da das crianças, " para fazerem um au... um desenho, e elas e... vam letras, de cab... brancas", conta.

Outro gránde... principalmente, me... cas que vivem em ba... rios, são os confli... tos: "Muitos são eva... moram em bairros o... número grande de... Então, ouvem que a... ou o candomblé são i... ções do diabo, são e... trataram mal quem... gilo", diz a professor.

Esse tipo de negri... bem é trabalhada em... la, para que se cria... diam a respeitar as... des religiosas ocor... la que são de outras... evitando xingamen... monstrações de pre... "Percebemos tud... cidos trabalhar n... da identidade deses... da história familiar, e... história dos povos e... como escravos da A... Brasil, e como in... nossa cultura", exp...

QUILOMBO

Uma das formas coletivas de rebelião contra a escravidão foi a organização de quilombos, comunidades onde escravos fugidos se organizaram. O mais famoso foi o de Palmares, em Alagoas, liderado por Zumbi. O local resistiu por cem anos.

FESTIVIDADES

As celebrações festivas foram um modo encontrado pelos escravos para preservar muito de suas tradições. Por exemplo, na festa de Nossa Senhora do Rosário, há o batuque africano e dois escravos eram eleitos rei e rainha do Congo, seguindo com seu cortejo até a igreja onde eram coroados. Essa festa hoje se transformou no Maracatu, incorporado ao carnaval em muitos Estados, onde desfilam príncipes, guerreiros, baianas, damas e até índios.

RASIL

INFOGRÁFICO: GISELE OLIVEIRA/AE

Anexo N - Reportagem, Folha de São Paulo, 27 de outubro de 2008

FOLHA DE S. PAULO

SEGUNDA-FEIRA, 27 DE OUTUBRO DE 2008

Colégios ignoram lei que obriga ensino da cultura afro

Ministério da Educação diz que legislação, de 2003, não surtiu o efeito esperado

Lei prevê ensino da história da África, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade

**CÍNTIA ACAYABA
THIAGO REIS
DA ACÊNCIA FOLHA**

Depois de cinco anos e mais de R\$ 10 milhões gastos com capacitação de professores, a lei federal que obriga escolas públicas e particulares de todo o país a ensinar história e cultura afro-brasileira — uma das primeiras medidas do governo Lula — não saiu do papel.

São poucos os colégios que hoje têm o tema inserido na grade curricular. As vésperas do mês da Consciência Negra, o MEC quer mudar o quadro. Diz que vai lançar, em novembro, um plano nacional de implementação da lei, com distribuição de material didático e monitoramento das atividades.

“Não houve um planejamento. Só algumas escolas públicas, em razão de professores interessados, adotaram a lei. As particulares nem sequer discuti-

tiram a temática”, diz Leonor Araújo, coordenadora-geral de Diversidade e Inclusão do MEC. Segundo ela, a implementação da lei deixará de ser uma iniciativa individual para se tornar institucional. O MEC não sabe quantas escolas já cumprem, de fato, a lei.

Araújo diz que o objetivo é combater a discriminação e dar à escola “uma nova identidade na área didático-pedagógica”. “Alunos negros não conseguem se ver na escola, já que não existe nada que os identifique.”

A lei 10.639, de janeiro de 2003, prevê a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e coloca como conteúdo o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade. Uma nova lei, a 11.645, de março último, mantém as disposições e inclui ainda a questão indígena.

Araújo diz que o MEC capacitou 40 mil professores para o cumprimento da lei, mas que não houve o resultado esperado. Afirma ser preciso qualificar também diretores, coordenadores pedagógicos e equipes estaduais de educação.

Ações
O não-cumprimento da lei fez com que promotores e entidades se mobilizassem no país. Na Bahia — Estado que abriga uma das maiores populações de negros no Brasil — o Ministério Público instaurou inquérito civil no ano passado e notificou as escolas sobre a necessidade do cumprimento da lei.

Em São Paulo, o Ceert (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades) entrou com representação no Ministério Público Federal para questionar 20 cidades da Grande São Paulo, incluindo a capital, sobre quais ações estavam sendo tomadas.

“As respostas foram genéricas e evasivas. Alguns municípios dizem que fizeram um seminário; outros, uma semana de conscientização. Não é isso o que quer a lei”, diz Daniel Teixeira, advogado da entidade.

O presidente do Siseesp (sindicato das escolas particulares de SP), José Augusto de Mattos Lourenço, nega que a maioria das escolas não esteja cumprindo a lei. Segundo ele, há até relato de atividades.

A lei diz que o ensino da história e da cultura afro deve estar presente em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história.

Bonecos feitos por professora



Lei que obriga ensino da história e da cultura afro-brasileira não é cumprida no país

» O QUE DIZ A LEI 10.639, de 2003

Estabelece a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”

Coloca como conteúdo o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Bra-

Só algumas escolas públicas, em razão de professores interessados, adotaram a lei. As particulares nem sequer discutiram a temática

LEONOR ARAÚJO
coordenadora-geral de Diversidade e Inclusão do MEC

Alunos negros não conseguem se ver na escola, já que não existe nada que os identifique

IDEM

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AZEVEDO, Thales de. *Cultura e situação racial no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

BASTOS, Joselina. *Caminhada em defesa da escola*. São Paulo: SINPEEM, Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. *Identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BIANCHI, Ana. *Plantando Axé: uma proposta pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2003.

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. 4ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Brasil. *Mensagem nº 7, de 9 de janeiro de 2003*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm>. Acesso em 10 nov 2008.

_____. *Projeto de Lei nº 259-A, de 1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências*. Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 5 de agosto de 1999.

_____. *Projeto de Lei nº 259-B, de 1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências; tendo pareceres: da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, pela aprovação (Relator: Deputado Evandro Milhomen); e da Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa, (Relator: Deputado André Benassi).* Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 09 de novembro de 2001.

_____. *Projeto de Lei nº 259-C, de 1999, Redação Final. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências.* Comissão de Constituição e Justiça e de Redação. Brasília, DF, junho de 2000.

BRUNUSCHWIG, Henri. *A Partilha da África Negra.* São Paulo: Perspectiva, 2001.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. *Educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea.* São Paulo: Cortez, 2001.

CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. *Dicionário técnico de psicologia.* 13ª ed. São Paulo: Cultrix, s.d.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação.* Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, nº 79, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 1 abr 2007.

CARNEIRO, M. Luiza Tucci. *Preconceito racial: Portugal e Brasil - Colônia.* São Paulo: Brasiliense, 1988.

CAVALHEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHALHOUB, Sidney. Exclusão e cidadania. *Revista História Vida: Temas Brasileiros*. Novas pesquisas brasileiras refazem o retrato da presença negra. Edição especial temática n. 3, p. 39-41, 2006.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. 29ª ed.. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COELHO, Pedro Motta Pinto; SARAIVA, José Flávio Sombra (Orgs.) *Fórum Brasil-África: política, cooperação e comércio*. Brasília: Instituto Brasileiro de Relações Internacionais, 2004.

CORONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2003.

DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FERNANDES, Florestan. A política da exclusão. In BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. *Educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FIGUEIRA, Divalte Garcia. *História*. São Paulo: Ática, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 2003.

FUSARI, Andréa. As crianças e os direitos de cidadania: a cidade como comunidade educadora. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 1 abr 2007.

GAIARSA, José A. *O que é corpo*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e luta pela moradia*. São Paulo: Loyola, 1991.

_____. *Não-fronteiras: universos da educação não-formal*. São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

_____. *Os sem-terra, ONGs e cidadania*. São Paulo: Cortez, 2003b.

GOMES, Flávio; FERREIRA, Roquinaldo. A lógica as crueldade. *Revista História Vida: Temas Brasileiros*. Novas pesquisas brasileiras refazem o retrato da presença negra. Edição especial temática n.º 3, p. 12-17, nov 2006.

INSPIR - Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial. *Mapa da população negra no mercado de trabalho no Brasil*, 1998.

LANE, Silvia T. Maurer. *O que é psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

LANNA, Ana Lúcia Duarte. *Revolta da senzala*. São Paulo: Ática, 1997.

LEVIN, Henry M. et al. *Educação e desigualdade no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1984.

LOMBE, Claudinei. Projeto: Construção da Imagem Positiva: Trabalhando a Lei nº 10.639/2003 in SMSP. *Orientações Curriculares e Expectativas de Aprendizagem para a Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio*. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

LOPES, Ana Lucia (Org.). *Educação africanidades Brasil*. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

LOPES, Ana Lucia; GALAS, Maria Betânia (Org.). *Uma visita ao Museu Afrobrasil*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.

LOPES, Nei. *Dicionário banto do Brasil*. Rio de Janeiro: Centro de Cultural José Bonifácio, 1995.

LOURO, Guacira Lopez. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MAESTRI FILHO, Maria José. *Depoimentos de escravos brasileiros*. São Paulo: Ícone, 1988.

MAFFESSOLI, Michel. *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. São Paulo: Forense Universitária, 2002.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, 2005.

_____. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1991.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

MARTINS, Carlos Benedito. *O que é sociologia*. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MARTINS, José de Souza. A educação dos sem-futuro. *Jornal Estado de São Paulo*. São Paulo: 15 jun 2008, p. J3.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

MEC. *Censo escolar: sinopse estatística da educação básica*. INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2002.

MEDINA, Cremilda (Org.). *Axé*. São Paulo: CJE/ECA/USP, 1996.

MONTELLATO, Andréa; CABRINI, Conceição; CASTRELLI JUNIOR, Roberto. *História temática: diversidade cultural e conflitos*. São Paulo: Scipione, 2002.

NEN - Núcleo de estudos negros. As idéias racistas, os negros e a educação. *Série Pensamento Negro em Educação N.º 1*. Florianópolis: Atilénde, 2002.

_____. Educação popular afro-brasileira. *Série Pensamento Negro em Educação N.º 5*. Florianópolis: Atilénde, 2002.

_____. Negros e currículo. *Série Pensamento Negro em Educação N.º 2*. Florianópolis: Atilénde, 2002.

_____. Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural. *Série Pensamento Negro em Educação N.º 3*. Florianópolis: Atilénde, 2002.

_____. Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural II. *Série Pensamento Negro em Educação N.º 4*. Florianópolis: Atilénde, 2002.

NETO, Aristide Coelho; VITALE, Tereza. *Comunidades quilombolas direito à terra: artigo 68 do ato das disposições constitucionais transitórias*. Brasília: Fundação Zumbi dos Palmares/MinC/ Editorial Abaré, 2002.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, Iolanda de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; PINTO, Regina Pahim (orgs.). *Negro e educação: escola, identidade, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2005.

PAIM, Paulo. *Estatuto da igualdade racial*. Brasília: Senado Federal, 2003.

PEREIRA, Rubens Mattos (org.). *Historia das culturas africana e afro-brasileira*. São Paulo: IEML – INSTITUTO DE ESTUDO MONTEIRO LOBATO, 2002.

PINSKY, Jaime (org.). *12 faces do preconceito*. São Paulo: Contexto, 2001.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, Matilde. Por um país sem racismo. Ministra da Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Revista História Vida: temas brasileiros. Novas pesquisas brasileiras refazem o retrato da presença negra*. Edição especial temática n.º 3, p. 97-98, nov 2006.

RIBEIRO, Ronilada Iyakemi. Relações Étnico-raciais e Cidadania: grupo de pesquisa e networks pela transformação de grilhões em alianças. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano: Negritude e saúde e educação*, v. 9, nº 2, jul./dez, 1999, p. 1-10.

RODRIGUES, Fernando. Racismo Cordial. In TURRA, Cleusa; GUSTAVO, Venturi (orgs). 2ª ed. *Racismo Cordial: A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: Ática, 1998.

SACRISTÁN, J. Cimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Joel Rufino dos. *A vida de Zumbi dos Palmares*. Ministério da Cultura, Fundação Palmares: Imprensa Nacional, 1995.

_____. *O que é racismo*. 14ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. *Nem mais, nem menos: iguais: cartilha para alunos*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2002.

SAWAIA, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças, cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Schwarcz, 1993.

SECCO, Lincoln. *Gramsci e o Brasil: recepção e difusão de suas idéias*. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA Jr., Hédio. Direito e Legislação Educacional para a diversidade Étnica – Breve Histórico. In RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Programa Diversidade na Universidade, 2003. SILVA, Luiz Heron da (org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

SILVA, Cidinha da (org.). *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Selo Negro, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio Moreira (org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SPINDEL, Arnaldo. *O que é comunismo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

STRATHERN, Paul. *Hegel em 90 minutos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

TROTSKY, Leon. *Arte da insurreição*. São Paulo: Pulsar, 2000.

TURRA, Cleusa; VENTURI, Gustavo (org.). *Racismo cordial: a mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: Folha de São Paulo/Data Folha, Ártica, 1998.

UNEGRO - União de Negros pela Igualdade. *Negro cidadão: levantamento e luta pelos seus direitos*. São Paulo: Pestana Arte e Publicações, 1998.

VICENTINO, Cláudio. *Viver a história: ensino fundamental: 8ª série*. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)