

Universidade Federal do Rio de Janeiro

CUMPRASE A LEI

O MINISTÉRIO PÚBLICO E OS PARADOXOS DA LEI DE
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

LEI Nº 10.639/03

Ludmila Fernandes de Freitas

2010

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

CUMPRASE A LEI
O MINISTÉRIO PÚBLICO E OS PARADOXOS DA LEI DE
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA
LEI Nº 10.639/03

Ludmila Fernandes de Freitas

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Orientadora: Profa. Dra. Yvonne Maggie

Rio de Janeiro

Fevereiro/2010

**“CUMPRA-SE A LEI: O MINISTÉRIO PÚBLICO E OS
PARADOXOS DA LEI DE ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA
LEI No. 10.639/03”**

LUDMILA FERNANDES DE FREITAS

Orientadora: Profa. Dra. Yvonne Maggie

Dissertação de Mestrado submetida Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Aprovada por:

Profa. Dra. Yvonne Maggie, Presidente, IFCS/UFRJ

Prof. Dr. Jean François Véran, IFCS/UFRJ

Prof. Dr. Peter Henry Fry, CNPq

Profa. Dra. Mirian Goldenberg, IFCS/UFRJ (Suplente)

Profa. Dra. Ana Paula Silva, FAPESP (Suplente)

Rio de Janeiro
Fevereiro/2010

Freitas, Ludmila Fernandes de.

Cumpra-se a lei: O Ministério Público e os paradoxos da Lei de Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira - Lei nº 10.639/03./Ludmila Fernandes de Freitas. – Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2010.

xi, 77 f.; 31cm.

Orientadora: Yvonne Maggie

Dissertação (mestrado) – UFRJ/IFCS/Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, 2010.

Referências Bibliográficas: f. 78-82

Orientadora: Yvonne Maggie

1. Antropologia. 2. Desigualdades Raciais. 3. Lei 10.639/03. I. Maggie, Yvonne. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia. III. Cumpra-se a lei: O Ministério Público e os paradoxos da Lei de Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira - Lei nº 10.639/03.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CNPq e a CAPES pelo apoio que recebi ao longo da graduação no IFCS com bolsas de Iniciação Científica e com a bolsa de mestrado que me possibilitaram caminhar no campo da pesquisa.

Grande parte deste trabalho não teria sido realizada sem o estímulo e a carinhosa atenção recebida por parte de minha orientadora Yvonne Maggie. Não posso omitir que meu anseio em dar continuidade às questões aqui postas, deriva da grande admiração que tenho por ela.

Aos professores Peter Fry e Jean-François Véran pelas críticas e comentários que fizeram na qualificação que possibilitaram organizar as idéias e argumentos da pesquisa. Agradeço especialmente a Peter Fry que foi um professor muito importante na minha formação.

Aos colegas do grupo de pesquisa coordenado por Yvonne Maggie.

Ao Nilton Júnior que me auxiliou grandemente nas discussões que envolveram a realização dessa pesquisa. Foi paciente até onde pôde.

Ana Pires do Prado foi uma amiga que pude descobrir nessa caminhada. Agradeço pelas discussões bem como leitura dos originais.

Giselle Lage foi companheira na pesquisa desde a graduação.

Diego Madih, Alexandre Fraga, Raquel Giffoni, Frank Davies e Luiza Barbosa pelo convívio agradável e estímulo ao longo da graduação e mestrado.

Aos colegas que fiz no PPGSA.

Aos professores do curso de Ciências Sociais e do PPGSA pelo estímulo ao longo desses anos.

Ângela Cristina Fernandes me apoiou ao longo dos seis anos em que me quebrou muitos galhos. Claudinha e Denise foram super eficientes na Secretaria do PPGSA.

Ao Mário Luís Grangeia, por ter colaborado nas minhas primeiras incursões ao Ministério Público no Rio de Janeiro. Estendo os agradecimentos aos funcionários do MP, sempre muito solícitos.

Aos entrevistados por terem se disposto a colaborar com esta pesquisa.

Sabrina Moura Dias e Thaís Lemos Duarte me concederam a possibilidade de tornar o curso mais agradável por meio do nascimento de uma amizade que com certeza não terá fim com o término deste mestrado.

Ao Daniel pelo amor e perseverança infatigável que deposita em mim.

Aos meus pais Freitas e Rosangela, que mesmo sem entender o que eu faço, nunca deixaram de auxiliar material e emocionalmente para que eu pudesse chegar até aqui.

RESUMO

Esta pesquisa tem como finalidade descrever e analisar como os paradoxos produzidos pela aplicabilidade da Lei de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira (Lei nº 10.639/03) deram-se no âmbito da discussão jurídica a partir de uma denúncia instaurada no Ministério Público. Desde que esta lei foi sancionada, as interpretações sobre a aplicabilidade da mesma têm variado conforme os contextos sociais e os atores envolvidos. As relações entre os movimentos negros e as escolas públicas e particulares; os movimentos negros e o MP, e as escolas e o MP revelam as representações desses agentes sociais presentes tanto em suas narrativas quanto a partir de suas ações políticas. O processo de elaboração e legitimação da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes fazem parte de um projeto político de redefinição do modelo de integração nacional. Os embates discursivos travados no processo e fora dele referem-se a um contexto mais amplo que diz respeito às diferentes concepções de nação e democracia no país. O que está em jogo, portanto, é crença no “mito da democracia racial” e a maneira como esta se relaciona com os projetos de nação.

ABSTRACT

This research aims to describe and analyze how the paradoxes produced by the applicability of the Education Act of history and Afro-Brazilian (Law No. 10.639/03) took place within the legal issue from a complaint filed with the Ministry public (MP).

Since this law was passed, the interpretations on the applicability of this have varied according to social contexts and the actors involved. Relations between the black movements and public and private schools, the black movement and MP, and schools and the MP show the representations of social agents present both in their narratives and from their political actions.

The process of drafting and legitimation of Law No. 10.639/03 and its guidelines are part of a political project to redefine the model of national integration.

The discursive encounters caught in the process and outside it refers to a broader context with regard to different conceptions of nation and democracy in the country. What is at stake, then, is belief in the "myth of racial democracy" and how this relates to national projects.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABA – Associação Brasileira de Antropologia
ACP – Ação Civil Pública
ANPUH – Associação Nacional dos Professores Universitários de História
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCJR - Comissão de Constituição e Justiça e de Redação
CAp UFRJ – Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro
CEAP - Centro de Articulação de Populações Marginalizadas
CECD - Comissão de Educação, Cultura e Desportos
CEFET-RJ - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNMP – Conselho Nacional do Ministério Público
CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CREA - Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CUFA - Central Única das Favelas do Rio de Janeiro
EDUCAFRO - Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
FENAdv - Federação Nacional dos Advogados
IARA - Instituto de Advocacia Racial e Ambiental
ICP – Inquérito Civil Público
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada
IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MNU - Movimento Negro Unificado
MP- Ministério Público
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas para a Igualdade Racial
TAC - Termo de Ajustamento de Conduta

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – PL nº 259, de 17 de agosto de 1999

Anexo II – Mensagem de veto à Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003

Anexo III – Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003

Anexo IV – Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008

Anexo V - Tabela da atuação dos Ministérios Públicos na inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino (Lei 10.639/2003)

Anexo VI – Relatório do Encontro Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais – (Lei 10.639/2003), Ministério Público Federal, Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão.

SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo I - A produção da Lei nº 10.639/03 e as suas diretrizes	14
1.1 - Lei nº 10.639/03: sua gênese	14
1.2 - Os vetos à Lei nº 10.639/03	20
1.3 - Leis municipais e estaduais anteriores a Lei nº 10.639/03	24
1.4 - As diretrizes da Lei nº 10.639/03	26
Capítulo II – “Raça”, desigualdades sociais e as reações da academia a Lei nº 10.639/03	36
2.1 - “Raça” e desigualdades sociais na pesquisa brasileira	36

2.2 - Reações à Lei nº 10.639/03	45
Capítulo III – O Ministério Público e os paradoxos da aplicação da Lei nº 10.639/03	50
3.1 - O conflito jurídico instaurado pelo IARA	51
3.2-O Ministério Público e as escolas federais: três “casos exemplares” de (des)cumprimento da Lei nº 10.639/03	52
3.3 - Dois casos emblemáticos	65
Conclusão	75
Bibliografia	78
Documentos consultados	83
Anexos	84

Introdução

O presente trabalho tem como finalidade descrever e analisar as disputas políticas em torno dos significados relativos à aplicabilidade da Lei de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira (Lei nº 10.639/03) a partir de uma denúncia instaurada no Ministério Público (MP).

Assinada pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Cristóvam Buarque em 2003, a Lei nº 10.639/03 alterou os dispositivos da Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tornou compulsório o ensino sobre “História e Cultura Afro-Brasileira”, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes pública e particular do País.

Conforme dita a Lei nº 10.639/03, a temática “História e Cultura Afro-Brasileira” deve ser trabalhada no âmbito de todo o currículo escolar, mas, preferencialmente, nas áreas de História, Literatura e Educação Artística. O parágrafo 1º do Artigo 26-A desta lei reza que

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.

Esta lei também instituiu a data de 20 de novembro no calendário escolar, como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Em 17 de junho de 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu por meio da Resolução Nº 1, “Diretrizes Curriculares” com a finalidade de regulamentar a Lei nº 10.639/03¹. Diferentemente do que preceitua o conteúdo programático da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” expresso na Lei nº 10.639/03 as Diretrizes explicitam objetivos relativos à “**educação das relações étnico-raciais** e o ensino da história e cultura Afro-Brasileira e **Africana**” (grifo meu). São eles:

¹ As Diretrizes foram exaradas em documento aprovado pelo CNE através do Parecer CP 3/2004. Processo 23001000215/2002-96, aprovado em sessão do CNE em 10 de março de 2003.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas ao lado da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas (CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p.11).

A lei nº 9.394 de 1996 foi novamente alterada quando a partir de 11 de março de 2008 passou a vigorar a Lei nº 11.645, que também trata da história e cultura indígena, além da história e cultura afro-brasileira².

O artigo 26-A parágrafo 1º foi então modificado pelo seguinte:

§ 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.

Ao longo da dissertação faço menção a Lei nº 10.639/03, porque assim ela é mais conhecida e também porque foi o possível descumprimento dessa lei que culminou em uma denúncia encaminhada ao Ministério Público e posteriormente na abertura de Inquérito Civil Público.

Em 2006, a Subprocuradora-Geral da República Ela Viecko de Castilho sugeriu instauração de investigação com âmbito estadual a respeito da implementação da Lei nº 10.639/03.

A medida visava atender uma representação, ou seja, denúncia, remetida ao Procurador da República por ausência de cumprimento da Lei nº 10.639/03. A denúncia foi

² Ver em anexo Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/09.

protocolada na sede do Ministério Público Federal no Rio de Janeiro em 15 de março de 2005 pelo Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA), e demais organizações não-governamentais e representantes dos movimentos negros.

A Representação requeria intimação de todos os diretores de escolas públicas e privadas em todos os municípios do estado do Rio de Janeiro. Também foi requerido Termo de Ajustamento de Conduta (TAC)³ para fazer com que as escolas incluíssem nos currículos escolares os conteúdos de que trata a Lei nº 10.639/03.

A pertinência da temática a ser tratada justifica-se por meio das dimensões simbólica e política que se encontram subjacentes ao argumento pragmático comumente mobilizado nas discussões sobre esta Lei. Com frequência, discute-se sobre os desafios inerentes a sua aplicabilidade, dentre eles o investimento do governo na formação de profissionais assim como a publicação de novos materiais didáticos.

Ao tomarmos por base unicamente o texto legal, supomos tratar-se de uma iniciativa louvável, ou seja, ministrar no âmbito de todo o currículo escolar o ensino sobre “História e Cultura Afro-Brasileira”. Destarte, uma leitura minimalista da Lei nº 10.639/03 a partir da sua pragmática não permite considerar os meandros pelos quais a produção desta lei implica em uma proposta de repensar simbólica e politicamente o Brasil. Trata-se de uma questão paradigmática que diz respeito ao imaginário nacional e a reinvenção da figura simbólica do povo brasileiro bem como a maneira pela qual o país se constrói e reconstrói como democracia.

Desde que esta lei foi sancionada, as interpretações sobre a aplicabilidade da mesma têm variado conforme os contextos sociais e os atores envolvidos. As relações entre os movimentos negros e as escolas públicas e particulares; os movimentos negros e o MP, e as

³ O Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) é o meio pelo qual o denunciado se compromete a sanar a irregularidade cometida, sujeitando-se a multa em caso de descumprimento.

escolas e o MP revelam as representações desses agentes sociais presentes tanto em suas narrativas quanto a partir de suas ações políticas.

Vivemos um momento de discussão política a respeito dos projetos de mudança na matriz cultural brasileira. Há um descompasso entre a visão do Brasil como uma nação miscigenada cuja classificação racial é ambígua⁴ e um paradigma de nação multicultural, cuja visão de mundo baseia-se na diferenciação racial por meio de sinais diacríticos como origem, características físicas e construções culturais.

Parece acertado que além dos diferentes fatores que os movimentos sociais apontam como “descumprimento” e “inoperância” da Lei nº 10.639/03 (descaso das instituições; desinformação; preconceito ou falta de formação dos professores, entre outros), a discussão sobre sua aplicabilidade está relacionada a diferentes concepções de nação. Nesse ínterim os conflitos acerca da aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 constituem-se como indicativos para podermos compreender como a apropriação do paradigma multiculturalista⁵ vem sendo operacionalizada no contexto brasileiro.

A Lei nº 10.639/03 é fruto de uma antiga luta dos movimentos negros. Já havia leis de ensino de História da África e dos negros no Brasil antes desta lei ter sido promulgada. No primeiro Congresso do Negro Brasileiro, organizado pelo Teatro Experimental do Negro⁶ (TEN) ocorrido entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950 esta temática aparece (Santos, 2005). Mas a agenda de demandas dos movimentos negros se intensificou na esfera educacional após o ressurgimento dos movimentos sociais negros em 1978 (Hasenbalg, 1987).

⁴ Esta ambiguidade presente nos discursos sobre as classificações raciais no Brasil foi apontada por Nogueira (1985).

⁵ Uso multiculturalismo como uma visão de mundo na qual a diferenciação racial baseada na comunidade de origem, na cor da pele ou em construções culturais é ontologicamente naturalizada.

⁶ O TEN foi uma companhia de psicodrama do Rio de Janeiro fundado em 1944 pelo artista plástico e ativista Abdias do Nascimento. Pode ser caracterizado como um movimento de classe média negra promovido por intelectuais e acadêmicos e que tinha como finalidade a valorização da imagem e da cultura negra na sociedade e o incentivo à ascensão individual dos não-brancos.

Fabiano Dias Monteiro (2003) aprofundou essa discussão ao refazer a genealogia do discurso político racial. O autor demonstra que, se antes da década de 1970 as tentativas de integração eram a marca dos movimentos negros analisados, a partir desse período o discurso político racial seguiu novos rumos. O autor identificou três principais mudanças nos rumos do discurso político do(s) movimento(s) negro(s) a partir dos anos 1970:

(a) a substituição da identidade brasileira/miscigenada por uma identidade *afro*, (b) o reconhecimento da preeminência do componente ‘raça’ nas desigualdades sociais e econômicas presentes na sociedade brasileira e (c) na denúncia da democracia racial brasileira como uma farsa (mito é o termo mais recorrente) que possibilitara as elites brancas e ao Estado sustentar a subalternidade dos negros durante o século XX (Monteiro, 2003:55 grifos no original).

A circunstância política na qual se deu a implementação da Lei nº 10.639/03 relaciona-se às novas orientações assumidas pelo Estado brasileiro em relação às políticas públicas.

No plano nacional, a discussão deu-se na ocasião do Seminário “Multiculturalismo e racismo: o papel da ‘ação afirmativa’ nos Estados democráticos contemporâneos”. Este seminário aconteceu em 2 de junho de 1996, em Brasília, no primeiro ano em que o sociólogo Fernando Henrique Cardoso assumiu a presidência do Brasil. Naquela ocasião discutiu-se a viabilidade de introdução de um “modelo de engenharia social” – as chamadas ‘políticas de ações afirmativas’.

Em 2001, no contexto internacional, a discussão foi ampliada com a realização da “Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas” organizada pelas Nações Unidas, ocorrida em Durban, na África do Sul. Nesta conferência, o Estado brasileiro assumiu o compromisso de adotar políticas de ações afirmativas.

A redefinição do papel do Estado como propulsor das transformações sociais pelo viés das desigualdades raciais teve continuidade com a eleição do presidente Luis Inácio Lula da

Silva em 2003. A Lei nº 10.639/03 foi a segunda lei sancionada pelo presidente. Poucos dias após sua promulgação, o governo criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e instituiu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial.

Pode-se ainda relacionar o contexto de surgimento da Lei nº 10.639/03 à ampliação dos direitos de cidadania no País. Com a Constituição de 1988 amplia-se a possibilidade de controle social da produção legislativa e o Poder Judiciário emerge como centro da arena política. Nesse sentido, alguns autores identificam uma *judicialização das relações sociais* no Brasil, a partir da chamada Constituição Cidadã (Werneck Vianna *et al.*, 1999; Sadek, 2001).

A *judicialização das relações sociais* significa a transferência dos impasses presentes nas relações sociais para o domínio judicial. É quando a justiça passa a constituir-se em um campo de luta para a resolução dos conflitos presentes na sociedade contemporânea.

Cabe, portanto, refletir sobre os desafios e as novas estratégias, ligadas ao crescente papel da Justiça nas relações sociais do Brasil: será mesmo que os modos de solução de conflitos por meio da justiça estariam promovendo o esvaziamento da discussão política ou estaríamos assistindo o inverso?

A elaboração da Lei nº 10.639/03 está ligada principalmente a forma pela qual as desigualdades sociais e raciais passaram a ser explicitadas nos trabalhos acadêmicos.

Desse modo, temos que a mudança do eixo de discussão das relações raciais no Brasil também se fez presente nas pesquisas sobre “raça”⁷ e desigualdades sociais.

A partir dos estudos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva passou-se a incorporar à temática das desigualdades sociais as desigualdades raciais. Os autores partem da premissa de que os níveis crescentes de industrialização e modernização não eliminam os efeitos da “raça” como critério de seleção social e geração de desigualdades sociais.

⁷ Utilizo o conceito “raça” como um conjunto socialmente construído de categorias, usadas, sobretudo como fundamento para a desigualdade e a opressão social. Assim, embora as distinções “branco” e “negro” tenham pouca base em diferenças genéticas cientificamente identificáveis, estas possuem grande importância nas percepções, avaliações e comportamento de indivíduos em relação a outros.

Desde então, a pesquisa sociológica passou a incluir a variável “raça” como um dos focos principais da discussão sobre desigualdades sociais. O debate existente até os dias de hoje continua sendo o de definir até que ponto as desigualdades de oportunidade são determinadas por preconceito de classe ou de “raça”.

Pontos e linhas

Para cumprir meu objetivo de analisar os paradoxos da Lei nº 10.639/03, sigo um esquema narrativo que acompanha os eventos tais como eles se deram e se desenrolaram. A inspiração teórica e metodológica deste trabalho deriva da proposição do antropólogo Max Gluckman (1987) a partir do conceito de situação social.

A definição de Gluckman para situação social é a seguinte:

As situações sociais constituem uma grande parte da matéria-prima do antropólogo, pois são os eventos que observa. A partir das situações sociais e de suas inter-relações numa sociedade particular, podem-se abstrair a estrutura social, as relações sociais, as instituições, etc. daquela sociedade. Através desta e de novas situações, o antropólogo deve verificar a validade e suas generalizações (Gluckman, 1987:228).

Gluckman pergunta-se pelas inter-relações entre as situações sociais e os eventos que o antropólogo observa e a estrutura social de uma determinada sociedade. Sigo essa pista e faço o mesmo questionamento acerca da Lei nº 10.639/03: Qual a sua relação com a estrutura social brasileira?

O debate sobre esta questão tem sido interpolado em duas interpretações: entre os que consideram o lugar ocupado por esta lei como uma antítese irreconciliável com a estrutura das relações sociais vividas no Brasil de hoje e os que apostam na mudança de um projeto de nação miscigenado para uma nação multicultural por meio desta lei.

De acordo com a primeira concepção, a Lei nº 10.639/03 não passaria de “letra morta”, como comumente costumam colocar os operadores do direito. Ou seja, seu teor apesar de legítimo, não seria capaz de produzir qualquer alteração na ordem cultural. A cultura brasileira, fortemente ancorada no chamado mito da democracia racial, não sofreria impactos com sua aplicação. A Lei nº 10.639/03 seria um evento irreconciliável com a estrutura social e teria um caráter contingente perante a estrutura da matriz cultural brasileira.

Já a segunda interpretação aponta para as possíveis conseqüências de que leis como esta, além das demais políticas compensatórias com base em critérios raciais, possam ao invés de combater a crença em “raças”, contribuir para sua persistência e fortalecimento nas relações interpessoais.

Estas duas formas de pensar o anti-racismo no Brasil normalmente são apresentadas no debate como antinômicas, contudo, orientam-se para o mesmo fim, ou seja, combater o racismo por meio da construção da igualdade e respeito às particularidades culturais.

Descrevo a produção da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes como uma situação social. Minha proposta foi acompanhar e descrever as disputas em torno do significado desta lei e suas diretrizes desde a sua formulação, passando pelas reações críticas feitas à mesma por alguns acadêmicos até chegar ao conflito jurídico instaurado pelo IARA.

Dessa forma, interpreto a denúncia instaurada no MP como um acontecimento em torno do qual e a propósito do qual vieram se cruzar discursos de origem, forma, organização e funções diferentes (Foucault, 1977): o de secretários do governo, dos procuradores, dos promotores, do autor da denúncia e de diretores das escolas. Todos falam ou parecem falar da mesma coisa: a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03. Mas o móvel propulsor da batalha de discursos e através de discursos que se faz presente por meio do Inquérito Civil refere-se, sobretudo, a uma disputa relativa a projetos de nação.

Esta me pareceu ser a maneira mais honesta de tratar com devida complexidade a discussão a respeito das ambigüidades em torno dos limites e possibilidades de uma mudança social histórica, no momento em que esta mudança ainda está se processando e não se encontra, portanto, acabada.

O processo como fonte de estudo

O procedimento metodológico adotado consistiu, sobretudo na análise das peças que compõem o processo administrativo (P.A)⁸. Parto da consideração de que os processos formais são instrumentos-chave da regulamentação das acusações e sistemas que devem ser conhecidos em si mesmos, ou seja, como “autos” e não como “atos”. Aqui é pertinente a discussão feita por Yvonne Maggie (1992) a respeito “(d) o que vale o processo”. Se por um lado a natureza das coisas que são ditas no processo refere-se aquilo que o mesmo contém, daí o ditado jurídico “o que não está nos autos não está no mundo” (Correia, 1983), por outro lado os princípios que regulam estes discursos também são princípios ordenadores de discursos da sociedade em geral. De forma que não seria descabido inverter o ditado para “o que está nos autos está no mundo” (Maggie, 1992:40).

A descrição dos “autos” foi feita a partir da demonstração de como o noticiante da representação, órgãos do governo e instituições escolares se fazem presentes no processo. Além disso, descrevo também a maneira pela qual as respostas destas instituições dirigidas à Procuradoria da República e por esta encaminhadas à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e ao IARA atenuam ou agravam as considerações

⁸O chamado “processo administrativo” (P.A) é a via pela qual a constituição brasileira tem consagrado, no patamar das garantias individuais fundamentais, o direito de petição e o direito de representação. Definição:

1 - Entende-se por procedimento administrativo a sucessão ordenada de atos e formalidades tendentes à formação e manifestação da vontade da Administração Pública ou à sua execução.

2 - Entende-se por processo administrativo o conjunto de documentos em que se traduzem os atos e formalidades que integram o procedimento administrativo (Artigo 1º Código de Procedimento administrativo Decreto-Lei 442/91, 15 Novembro).

sobre se os estabelecimentos de ensino estariam ou não aplicando a Lei nº 10.639/03 “satisfatoriamente”.

Ao longo da pesquisa, estes documentos que fazem parte do processo foram estudados como parte de um conjunto, um “dossiê” de documentos, e não apenas como peças únicas de evidência⁹. Em se tratando de uma pesquisa em arquivo, como é o caso, trato como relevantes as datas e eventos que documentam momentos-chave da trajetória do processo.

Ao estudar a repressão as religiões mediúnicas no Rio de Janeiro, Yvonne Maggie (1992) apontou que os processos criminais devem ser considerados como documentos em si, ou seja, como “autos” e não como “atos”. Consoante o famoso ditado jurídico: “o que não está nos autos não está no mundo”, sua discussão a respeito do que vale o processo trata de como os mesmos devem ser apreciados enquanto fonte de estudo. Conforme explica a autora:

O juiz julga o que está nos autos e não o que se passou ‘na verdade’. Portanto, o que não está nos autos não pode ser levado em consideração. O processo refere-se, assim, àquilo que contém. Invertendo o ditado, porém, pode-se dizer, sem medo, que “o que está nos processos está no mundo”, isto é, os princípios que regulam e norteiam o discurso dos juízes são também princípios ordenadores de discursos da sociedade de um modo geral (Maggie, 1992:41, grifo no original).

A autora procedeu a uma investigação sobre como a crença generalizada no feitiço e na capacidade de produzir malefícios por meios ocultos e sobrenaturais norteavam a atuação de juízes, promotores, advogados e policiais.

Outra questão, ainda na temática de uma antropologia dos processos judiciais, tratada por Maggie foi a de tentar relativizar ainda mais a hipótese da “repressão do Estado às religiões afro-brasileiras e ao espiritismo”¹⁰ (Maggie, 1992:24). Por meio de seu estudo, a autora verificou que, com o passar do tempo, a intervenção do Estado no combate aos

⁹ No dia 14 de abril de 2008, minha orientadora dirigiu uma carta de apresentação à procuradora responsável pelo processo. Nesta carta, foi explicitada minha condição enquanto mestranda e solicitada a autorização necessária para que eu tivesse acesso aos autos (cópias) do processo administrativo. Com isto obtive autorização para fazer as cópias que me fossem necessárias.

¹⁰ Em Foucault (1999) podemos compreender melhor a demonstração que a repressão não busca extirpar a sexualidade, ela funda a própria sexualidade.

feiticeiros - existente desde a fundação do primeiro Código Penal republicano¹¹ - foi se institucionalizando para regular o combate, identificar e punir os produtores de malefícios, permitindo, assim que a crença na feitiçaria fosse cada vez mais difundida ao invés de extirpada.

Ao analisar 25 processos criminais na justiça do Rio de Janeiro que foram instaurados por suspeita de infração dos artigos do Código Penal, Maggie (1992) descobriu que ao contrário destes referirem-se as ações de repressão aos cultos e terem por intenção liquidar a crença na feitiçaria, os processos tratavam da necessidade de identificar feiticeiros, autores da magia maléfica. O que estava em jogo era a crença na magia e a maneira como esta se relacionava com a religião.

A hipótese da autora era a de que a crença na feitiçaria era administrada pela elite brasileira. Ou seja, magistrados, mormente uma parcela representativa dessa elite, compartilhavam e orientavam suas decisões a partir do mesmo sistema de crenças dos fiéis e acusados.

Os processos foram analisados em primeiro lugar e separadamente como uma das formas de regulamentação do combate a feitiçaria, a despeito de outros mecanismos reguladores como entrevistas, notícias veiculadas pela imprensa, etc. A análise desse mecanismo regulador do combate aos feiticeiros permitiu que a autora concluísse que “os processos de acusação visam – exatamente – incitar, promover, constituir feiticeiros” (Maggie, 1992:34). Em um segundo momento, a estrutura dos processos foi estudada tendo em vista sua relação com a sociedade de forma mais ampla. De modo que, a repressão a crença na magia não visaria extirpá-la, antes contribuía para sua disseminação.

¹¹ O Código Penal foi instituído por meio do decreto de 11 de outubro de 1890. “No Código introduziu-se três artigos referentes à *prática ilegal da medicina*, à prática da magia e a proibição do *curandeirismo*” (Maggie, 1992:24 grifos no original).

Para Maggie (1992) a atuação do Estado brasileiro, ao colocar o aparato jurídico como regulador e árbitro das acusações através dos processos judiciais, fez com que o campo de circulação dos assuntos da feitiçaria e da crença na eficácia da magia fosse ampliado, ao invés de visarem suprimir sua crença.

A conclusão a que chega Maggie (1992) é a de que os discursos dos funcionários jurídico-burocráticos e os discursos da crença na feitiçaria não se opõem, mas se entrelaçam. Em outras palavras, representantes oficiais do direito orientavam suas condutas por meio de uma reciprocidade com as estruturas e idéias dominantes na sociedade. Ao ampliar a descoberta para a sociedade brasileira, percebeu-se que não havia antagonismo entre magia e direito formal, mas inter-relacionamento.

Pouco tempo depois, Carlos Antonio Costa Ribeiro deu continuidade a essa discussão na medida em que procurou descrever “como os funcionários jurídico-burocráticos valiam-se indistintamente de representações sociais da sociedade mais ampla e de categorias específicas do direito para julgar as pessoas envolvidas nos processos criminais” (1995:23).

Sua pesquisa consistiu na investigação a respeito de como a justiça representava e julgava brancos, pretos e pardos acusados de crimes de sangue (homicídio e tentativa de homicídio) no 1º Tribunal do Júri na cidade do Rio de Janeiro, nas três primeiras décadas do século XX. Em síntese, o principal objetivo do seu trabalho consistiu em verificar em que medida a prática social dos funcionários jurídico-policiais era discriminatória e racista. O autor concluiu que “pode-se dizer que as representações sociais da sociedade mais ampla poderiam ser combinadas com as representações sociais das doutrinas do direito para produzir diversos tipos de discriminação” (Costa Ribeiro, 1995:17).

Ribeiro analisou os processos judiciais como uma construção específica dos representantes do sistema jurídico-policial. Assim esclarece o autor:

Os processos criminais são uma construção específica dos funcionários jurídico-burocráticos, que revelam crenças e valores vigentes na sociedade.

Seria justamente no curso da elaboração destes processos que estes funcionários lançariam mão de idéias e valores vigentes na sociedade, atribuindo significados as ‘histórias’ que serão julgadas nos tribunais. [...] Uma vez aceitos como versões verídicas da realidade, os valores e as idéias que os compõem passam a ser reificados publicamente (Costa Ribeiro, 1995:24).

Mas para que os “atos” sejam formalizados em “autos”, completa o autor, é preciso que os funcionários do sistema jurídico selecionem alguns aspectos da realidade que devem ser traduzidos nos autos. Contudo, esse mesmo “direito formal racional”¹², ao selecionar o que deve constar dos autos, revela as representações de magistrados, advogados e policiais. A atuação de funcionários burocráticos do sistema jurídico inclui, portanto, “uma seleção subjetiva e parcial dos elementos que compõem os documentos” (Ribeiro, 1995:26).

Ribeiro procede a uma interessante apresentação a respeito de algumas contradições da cultura jurídica brasileira. Por meio da análise dos casos por ele relatados, o autor percebeu como a regularidade da presença de julgamentos subjetivos e parciais de juristas e advogados nos processos permitia a elaboração de diferentes versões sobre um mesmo caso. Argumenta o autor que essa possibilidade de ambigüidades e de contradições nos processos está diretamente relacionada “à presença de perspectivas clássicas e positivistas no campo do direito penal do início do século”¹³ (1995:30).

Cabe, pois, concluir que, a crença que informa os processos judiciais da forma como são trabalhados por Costa Ribeiro (1995) e Maggie (1992) ao mesmo tempo em que são uma construção específica dos representantes do sistema jurídico-policia, são informados pelas crenças vigentes na sociedade.

¹² A discussão sobre a racionalidade do direito formal como produto da modernidade está contida em Weber (1944).

¹³ O direito clássico afirmava que o indivíduo agia livremente enquanto a Escola Positivista de Direito Penal concebia a ação dos indivíduos por meio de determinação biológica, racial e psicológica. Ver Ribeiro (1995).

CAPÍTULO I

A PRODUÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 E AS SUAS DIRETRIZES

1.1 - Lei nº 10.639/03: sua gênese

Neste primeiro capítulo realizo um relato minucioso do processo de produção da Lei de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei nº 10.639/03) e suas diretrizes. Para isso, recorro a um histórico de projetos anteriores que versavam sobre a obrigatoriedade da inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Interessa-me o contexto de produção desta lei bem como suas diretrizes.

Esse percurso faz-se necessário para compreendermos quais foram os agentes envolvidos no processo de implementação da Lei nº 10.639/03, bem como as ambigüidades desta lei que ora é vista como uma disciplina, ora apenas como um conteúdo específico.

Muito se tem falado a respeito da Lei nº 10.639/03 como um importante passo para a construção de uma sociedade mais harmônica no que tange as relações raciais. Outros trabalhos apontaram e discutiram esta lei e, mais especificamente suas diretrizes, como um indicador de mudança do projeto político que se tem com a idéia de “raça” e nação no Brasil (Maggie, 2006; Fry, 2005; Góes, 2007). Contudo, poucos trabalhos (Lima, 2008; Oliveira, 2007) se dedicaram a pensar os caminhos que levaram a promulgação dessa lei e, especialmente, suas diretrizes.

A promulgação da Lei nº 10.639/03 é resultado de um projeto de lei apresentado na Câmara dos Deputados no dia 11 de março de 1999.

O projeto de lei nº 259 (PL nº259/99), de autoria da deputada Esther Grossi¹⁴ (PT/RS) em co-autoria com o deputado Ben-Hur Ferreira¹⁵ (PT/MS), “dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’ e dá outras providências”¹⁶ (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1999b:36.738).

A justificativa apresentada pelos parlamentares Esther Grossi e Ben-Hur a este projeto é a de que o mesmo visa “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 (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1999b:10.943 grifo no original).

No projeto de lei é dada ênfase à educação, como “um dos principais instrumentos de garantia do direito de cidadania”. Segundo dizem seus autores, cabe ao Estado assumir “o compromisso político de reconstrução dos currículos escolares, adequando-os a realidade étnica brasileira para responder aos anseios dos diferentes segmentos da população”. E completam: “O que se vê, porém, é que o sistema oficial de ensino, cada vez mais se apresenta como um dos principais veículos de sustentação do racismo, distorcendo o passado cultural e histórico do povo negro”.

O documento sublinha então a importância de “que se resgate a história do povo negro” por meio da reformulação do currículo escolar “nas suas deformações mais evidentes, que impedem a aproximação do negro da sua identidade étnica”.

¹⁴ Esther Pillar Grossi (1936) foi eleita deputada federal pelo Rio Grande do Sul na legenda do Partido dos Trabalhadores (PT) em 1994, exercendo o mandato de 1995 a 1999. Na eleição seguinte, de 1998, alcançou uma suplência, mas ocupou uma cadeira na Câmara durante quase toda a legislatura 1999-2003. Ver www.camara.gov.br, acesso em 06/07/2009.

¹⁵ Eurídeo Ben-Hur Ferreira foi deputado federal pelo PT do Mato Grosso do Sul. Licenciou-se do mandato de deputado federal para exercer o cargo de secretário de Educação do estado de Mato Grosso do Sul de 20 de outubro de 2000 a 9 de abril de 2002. Ver www.camara.gov.br, acesso em 06/07/2009.

¹⁶ Ver em anexo PL nº259/99.

O direito à cidadania está diretamente relacionado, conforme exposto no documento, não só à necessidade de reformulação do currículo escolar, mas também ao reconhecimento do direito à diferença por parte dos professores:

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 (CÂMARA DOS DEPUTADOS, *idem*).

O desfecho da justificativa é claro. Podemos perceber que o argumento apresentado pelos deputados dá-se em torno da antítese entre uma cultura dominante que é branca por considerar a cultura afro-brasileira inferior e primitiva. Sob a ótica e parâmetros dessa cultura dominante branca, exclui-se dos livros escolares e dos livros didáticos “a verdadeira contribuição do povo negro na história, desenvolvimento e na cultura do País”.

Mas a proposta do PL nº259/99 não foi inédita. Ela teve sua origem em outro projeto semelhante que havia sido entregue por lideranças do movimento negro de Pernambuco em 1993, ao então deputado federal Humberto Costa¹⁷ (PT/PE). O projeto de lei nº498 (PL nº498/93) tratava da inclusão do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede estadual de ensino daquele estado.

Apresentado pelo parlamentar na Assembléia Legislativa de Pernambuco em 18 de novembro de 1993, o projeto tramitou na Comissão Temática de Educação da Assembléia Legislativa e chegou a ser apresentado por este mesmo deputado no Congresso Nacional (CN) em Brasília, no ano de 1995 (Lima, 2008). Humberto Costa não se reelegeu e como seu projeto foi rejeitado por mais de uma comissão não poderia prosseguir e foi arquivado.

¹⁷ Humberto Sérgio Costa Lima (1957) formado em medicina pela Universidade Federal de Pernambuco foi deputado federal por Pernambuco na legenda do PT, na legislatura 1995-1999. Em 2003 foi nomeado ministro da Saúde pelo recém-eleito presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e permaneceu no cargo até 8 de julho de 2005. Ver http://portal.saude.gov.br/portal/saude/Gestor/area.cfm?id_area=1358, acesso em 21/10/2009.

A versão original do projeto de lei apresentado por Humberto Costa colocava a inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira” como uma disciplina (Alberti e Pereira, 2007:430). No entanto, o texto do projeto foi alterado (recebeu uma emenda) pela deputada Esther Grossi na Comissão de Educação, que fez a modificação falando em “conteúdo” e não em “disciplina”. Essa emenda foi acrescentada porque com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Congresso não poderia mais aprovar disciplinas para introduzir em currículos, assim sendo, aprovam-se “conteúdos”.

Um das modificações colocadas pela LDB de 1996 é a de que os currículos do ensino fundamental e médio passam a compreender uma base nacional comum que deve ser complementada por uma parte diversificada, de acordo com as características regionais (art. 26).

Fica sugerida uma flexibilização dos currículos, na medida em que se admite a incorporação de disciplinas que podem ser escolhidas levando em conta o contexto e a clientela. No ensino nas zonas rurais, por exemplo, é admitida inclusive a possibilidade de um currículo apropriado às reais necessidades e interesses [desses] alunos (art. 28, inciso I).

Edson Cardoso¹⁸, que foi chefe de gabinete do deputado federal Ben-Hur, conta que ao ver que o projeto havia recebido uma emenda de Esther Grossi na Comissão de Educação, falou para Ben-Hur:

Deputado, acho que não é ético apresentar um projeto assim sem consultá-la (Esther Grossi). Então fui procurá-la – isso é trabalho do chefe de gabinete. Ela estava andando e continuou andando. Eu falando para ela que íamos apresentar o projeto e, como ela tinha apresentado a emenda, a gente ia apresentar junto, Ben-Hur e Esther Grossi. Ela disse ‘Tudo bem’. Foi andando e não deu a mínima para o assunto. Assim fizemos: reapresentamos o projeto e é esse projeto, com essas assinaturas que vai tramitar e que vai virar a Lei 10.639, em 2003, que acabou vindo como um projeto de lei dos

¹⁸ Edson Cardoso (1949) foi professor de literatura da rede particular de ensino, entre 1981 e 1995. Foi militante do Movimento Negro Unificado (MNU) em Brasília, e em 1984 foi fundador da Comissão do Negro do Partido dos Trabalhadores na Capital Federal. Foi chefe de gabinete do deputado Florestan Fernandes (PT-SP), entre 1992 e 1995, e responsável pela criação, em 1997, da assessoria de relações raciais da Câmara dos Deputados, quando o deputado Paulo Paim (PT-RS) foi eleito terceiro secretário da mesa da Câmara, cargo que exerceu entre 1997 e 1999; foi também chefe de gabinete do deputado Ben-Hur Ferreira e assessor de relações raciais no Senado quando o senador Paulo Paim era o primeiro vice-presidente da Casa, entre 2003-2005.

deputados Esther Grossi e Ben-Hur Ferreira (apud ALBERTI e PEREIRA, 2007:430).

Não foram apresentadas emendas ao PL nº259/99, após ter sido esgotado o prazo de cinco dias para tal. Em 17/08/1999 o PL obteve aprovação unânime do relator da Comissão de Educação, Cultura e Desportos (CECD), deputado Evandro Milhomen (PSB/AP) e demais membros da Comissão¹⁹.

Logo no início do documento, fica claro o entendimento equivocado do deputado de que a ementa do PL nº259/99 trata de uma “disciplina” e não de um “conteúdo”. A justificativa de voto favorável ao projeto dado pelo relator coloca a importância do “resgate da cidadania do negro”, pois segundo ele, “passados mais de cem anos depois da abolição da escravatura no País, a triste conclusão que se extrai é a de que os negros ainda não foram integrados na vida social, política e cultural da sociedade brasileira. Lamentavelmente” (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1999a:36.740).

Rosimar de Fátima Oliveira (2007) aponta que na CECD, a aprovação do PL nº259, com apreciação conclusiva, merece destaque

já que contraria não só a recorrência de inúmeros pareceres anteriores rejeitando proposições dessa natureza, mas inclusive a Súmula nº01/01 da própria CECD, que recomenda o encaminhamento de propostas desse tipo sob a forma de indicação, não de PL (2007:7).

Dois dias após, o projeto foi encaminhado para a Comissão de Constituição e Justiça e de Redação (CCJR)²⁰. Findo o prazo de cinco sessões, não foram apresentadas emendas. Em 26/05/1999 o deputado André Benassi e demais membros da comissão²¹ opinaram

¹⁹ Estiveram presentes os Deputados Maria Elvira, Presidenta; Marisa Serrano e Celcita Pinheiro, vice-presidentas; Ademir Lucas, Angelo Queiroz, Atila Lira, Éber Silva, Eduardo Seabra, Evandro Milhomen Fernando Marroni, Flávio Arns, Gastão Vieira, João Matos, Jonival Lucas Júnior, José Melo, Luís Barbosa, Nelson Marchezan, Nilson Pinto, Norberto Teixeira, Osvaldo Bialchi, Oliveira Filho e Pedro Wilson.

²⁰ De acordo com o art. 32, inciso III, alínea a, do Regimento Interno, cabe a esta Comissão manifestar-se sobre a constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa dos projetos de lei.

²¹ Participaram da votação os deputados: Inaldo Leitão – Presidente; Zenaldo Coutinho, Robson Tuma e Osmar Serraglio, Vice-Presidentes, André Benassi, Bispo Rodrigues, Coriolano Sales, Custódio Mattos, Dr. Antônio Cruz, Fernando Coruja, Fernando Gonçalves, Geovan Freitas, Geraldo Magela, Jaime Martins, Jarbas Lima, José Antonio Almeida, José Dirceu, José Genuíno, José Roberto Batochio, Mendes Ribeiro Filho, Moroni Torgan,

unanimemente pela “constitucionalidade, juridicidade e boa técnica legislativa do projeto”, com supressão do artigo 5º do projeto²².

Quanto ao aspecto constitucional do projeto, foi colocado pelo relator que

Estão obedecidos os preceitos constitucionais pertinentes a 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 Federal²³ (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2001a:57.419, grifo no original).

Em 12/03/2002 a CCJR aprovou unanimemente, com emendas, a redação final ao PL 259-C/99. As duas emendas foram adotadas para adequar os dispositivos a Lei nº 9.394/94 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional²⁴.

Em 26/06/2002 a Comissão de Educação aprovou o projeto apresentado na Câmara dos Deputados²⁵. Relatado pelo Senador Geraldo Cândido²⁶ (PT/RJ), o relatório faz menção aos dados levantados pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) por meio da pesquisa “Desigualdades raciais no Brasil hoje: a realidade desmente o mito”.

O relator enfatiza que o trabalho do IPEA se baseia em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 1999 como taxa de analfabetismo, desemprego, pobreza e condições habitacionais inadequadas nas quais os negros ficam em desvantagem comparativamente aos brancos.

Nelson Otoch, Nelson Trad, Renato Vianna, Ricardo Ferraço, Roland Lavigne, Sérgio Miranda, Vilmar Rocha, Ary Kara, Átila Lins, Alua Lira, Bispo Wanderval, Claudio Cajado, Domiciano Cabral, Dr. Benedito Dias, Jairo Carneiro, Léo Alcântara, Odílio Balbinotti, Orlando Fantazzini, Professor Luizinho, Ricardo Rique e Roberto Balestra.

²² O parecer foi publicado no Diário da Câmara dos Deputados em 09/11/2001. Artigo 5º: “Revogam-se as disposições em contrário”. A fim de adequá-lo à Lei Complementar nº259-A, de 1999 a qual preceitua que “a lei não conterà matéria estranha a seu objeto”.

²³ Art. 22. Compete privativamente a União legislar sobre: XXIV – diretrizes e bases da educação nacional; Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concernentemente sobre : IX - educação, cultura, ensino e desporto; Art. 48. caput

²⁴ Emenda de redação nº 1: substitua-se no art. 1º a expressão “ensino de 1º e 2º graus” por “ensino fundamental e médio”. Emenda de redação nº 2: substitua-se no parágrafo 3º do art. 1º do projeto a expressão “ensino de 2º grau por “ensino médio”.

²⁵ Projeto de Lei da Câmara (PCL) nº 17, de 2002 (nº 259, de 1999, na origem).

²⁶ Geraldo Cândido da Silva (1939) foi senador de 1999 a 2003. Durante sua atuação, proferiu diversos discursos no Senado relativos ao Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, Dia do Descobrimento do Brasil e Dia da Libertação dos escravos, dentre outros. Ver www.senado.gov.br, acesso em 09/11/2009.

O argumento do relator é o mesmo do autor do estudo: “Mais de um século depois da abolição as desvantagens geradas pelo sistema escravista permanecem entre nós, e continuam sendo transmitidas entre as gerações”.

Em 10/01/03, a mesa diretora da Câmara dos Deputados transformou o PL nº259 na Lei nº 10.639/03. Faltava, porém, sua apreciação pelo poder Executivo.

1.2 - Os vetos a Lei nº 10.639/03

O PL nº 259/99 obteve aprovação relativamente rápida (46 meses, quase 4 anos) se pensarmos no fato de que o mesmo não chegou a ser objeto de discussão e tampouco de modificações, a não ser as modificações de redação. Contudo, após ter sido aprovado pelo Congresso Nacional, a Lei nº 10.639/03 foi promulgada com dois vetos presidenciais. A indicação dos vetos foi obtida por meio da apreciação feita pelo Ministério da Educação. Os vetos referem-se ao parágrafo terceiro do artigo 26-A e ao artigo 79-A²⁷.

O terceiro parágrafo do artigo 26-A estabelece que as disciplinas história do Brasil e educação artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento do seu conteúdo programático anual ou semestral à história e cultura afro-brasileira.

Ao citar a Constituição Federal de 1988 (CF/88) e a LDB/96, a razão de veto conferida pelo executivo a este dispositivo argumenta que

o referido parágrafo não atende o interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação de currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país.

E, além disso, é colocado que o parágrafo afasta a necessária colaboração dos Estados e Municípios junto a União na elaboração de competências e diretrizes para a educação

²⁷ Estes vetos foram justificados em um documento da Presidência da República dirigido ao presidente do Senado Federal (Mensagem nº7 de 09/01/2003). Ver anexo.

infantil, o ensino fundamental e médio que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar uma formação básica comum.

O segundo veto refere-se ao artigo 79-A, o qual dispõe sobre a participação de “entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria” nos cursos de capacitação para professores. A justificativa de veto é de que a LDB/96 “não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores”. Caso sancionado, o artigo 79-A romperia com a unidade da LDB/96, contrariando, assim, norma de interesse público.

É relevante indagarmos a respeito do que teria motivado esses vetos. O primeiro deles coloca em questão uma discussão que parece ser o grande dissenso a respeito da aplicabilidade da lei. De forma mais ampla, trata-se de um desentendimento da norma jurídica proposta pela Lei nº 10.639/03 confrontada com o que diz o texto da Constituição Federal de 1988 e a LDB/96. Afinal, quando a lei dispõe “sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática história afro-brasileira” trata-se de uma disciplina ou um “conteúdo transversalizado?”.

As divergências de compreensão se estendem também aos textos acadêmicos. Para Oliveira (2007) a autoria do projeto da Deputada Esther Grossi foi curiosa, porque,

[...] se em outras oportunidades, enquanto relatora de vários projetos na CECD propondo introdução de disciplinas no currículo, a Deputada alega dos obstáculos da legislação vigente as iniciativas com esse conteúdo, rejeitando-as por sua inadequação; agora o seu PL dispõe, exatamente, ‘sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino da temática ‘história e cultura afro-brasileira’ e dá outras providências’ (2007:6).

Portanto, para esta autora, a palavra “temática” que aparece no PL, é interpretada como sinônima de disciplina.

Por outro lado, Luís Carlos Paixão da Rocha (2006) entende a proposta como um conteúdo transversalizado. Este autor considera que a mensagem ao primeiro veto “apresenta

uma preocupação legítima, ou seja, não será a instituição de um percentual da carga horária de determinadas disciplinas que garantirá o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas” (:93).

O segundo veto está relacionado à participação de entidades do movimento afro-brasileiro nos cursos de capacitação dos professores (art. 79-A). Sobre isso, Rocha (2006) diz que um dos motivos não explicitados pelo Governo Federal na mensagem de veto seria “o receio do envolvimento do movimento negro no debate de execução da política educacional do governo” (:94). Há controvérsias. Como coloca Sabrina Moehlecke²⁸ (2007), a partir da gestão do ministro Tarso Genro no Ministério da Educação e com a criação da SECAD²⁹ valorizam-se a participação de uma pluralidade de atores governamentais e sociais na elaboração e desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a inclusão e diversidade.

Segundo Moehlecke (2007) pode-se identificar dois momentos distintos em relação ao modo como a temática da “diversidade cultural” foi trabalhada no Ministério da Educação:

Um primeiro vincula-se a gestão do ex-ministro Cristóvam Buarque, onde a diversidade é associada a uma preocupação mais geral com a idéia de “inclusão social”. Um segundo momento pode ser atribuído a gestão do então Ministro Tarso Genro, quando é criada uma secretaria específica para tratar das políticas de diversidade na educação, mantida pela gestão seguinte, do Ministro Fernando Haddad, cuja marca em relação à diversidade foi de continuidade ao trabalho desenvolvido por Genro (Moelecke, 2007:5).

No entanto, como explicita Rocha (2006) “as poucas experiências e iniciativas que vêm ocorrendo no sentido da implementação da Lei 10.639/03 têm contado, em grande parte, com a participação do movimento social negro, inclusive aquelas iniciativas relacionadas à formação de educadores” (Rocha, 2006:84).

Se, aparentemente, as apreciações por parte do governo a respeito do projeto e do debate tanto na outras comissões quanto na Câmara dos Deputados eram consensuais, os

²⁸ A autora procedeu a análise documental de programas/projetos e ações de diversidade na Educação no governo Lula.

²⁹ A SECAD é resultado da fusão da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA) com a Secretaria de Inclusão Educacional (SECRIE), criadas no Ministério da Educação no primeiro ano do governo. Decreto presidencial no. 5.159, de 28/07/04.

vetos à lei mostraram que não havia consenso absoluto por parte do governo a respeito dessa questão. Os vetos representam assim que havia visões divergentes no governo sobre o tema.

Todavia, como indica Moehlecke (2007), com a substituição do Ministro Cristóvam Buarque por Tarso Genro logo no início do segundo ano do governo, “inicia-se uma tentativa de articular as ações de inclusão social com a valorização da diversidade étnica e cultural brasileira”(6).

Ora, a Lei nº 10.639/03 foi instituída no primeiro ano do mandato do presidente Lula, cujo Ministro da Educação fazia-se representar por Cristóvam Buarque. Vigorava uma concepção universalista da educação compreendida como um espaço privilegiado para a inclusão social de todos, sem distinção de cor/raça. Isso pode ser expresso por meio dos slogans “Educação para Todos” e “Todos juntos para democratizar a educação” (Moehlecke, 2007). A possibilidade de participação dos movimentos sociais na construção de uma agenda de políticas de “diversidade” parecia ser incompatível com a gestão do Ministro Cristóvam Buarque.

Como veremos mais adiante, as diretrizes que dão normas e regulamentam a Lei nº 10.639/03, enfatizam a importância da colaboração de movimentos negros e sociais na implementação das diretrizes, apesar do veto feito ao artigo 79-A. Como essas diretrizes foram exaradas no segundo ano do governo Lula, já com Tarso Genro a frente do Ministério da Educação, é compreensível que neste documento esteja expresso um apelo à aproximação com a sociedade civil organizada, especialmente a participação de grupos do Movimento Negro referente às ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.

Contudo, os vetos não foram motivo de maiores discussões, seja por parte dos movimentos negros e mesmo no Congresso Nacional. Inicialmente eles foram mantidos por falta de *quorum* nas reuniões deliberativas, inclusive da Comissão Mista encarregada de relatar o veto, que não apresentou relatório em tempo hábil.

Após alguns anos, em 15/04/2008 houve a votação no Congresso Nacional cujo resultado foi favorável a manutenção dos vetos presidenciais. A votação dos vetos foi feita logo após a modificação da Lei nº 10.639/03 para Lei nº 11.645/08, que também trata da história dos povos indígenas, além da história da África. Cabe então indagar sobre a permanência dos vetos. Por que eles não foram derrubados? Os debates atuais mostram mais consenso do governo sobre o tema da participação dos movimentos sociais e de suas agendas nas políticas sociais?

1.3 - Leis municipais e estaduais anteriores a Lei nº 10.639/03

A partir da década de 1990, algumas leis municipais de ensino de História da África e dos negros no Brasil foram promulgadas³⁰. Algumas delas (Porto Alegre, Belém e Aracaju) dispunham sobre a “matéria relativa ao estudo da **Raça Negra** na formação sócio-cultural brasileira e da outras providencias” (grifo meu). Em São Paulo, dispõe sobre a inserção de “estudos contra a discriminação” e em Brasília sobre “a introdução do estudo da **raça negra**” nos currículos³¹. Todas estas leis se referem aos currículos do ensino básico³².

³⁰ Ver Silva, J. H. *Anti-racismo: coletânea de leis brasileiras (federais, estaduais, municipais)*. São Paulo: Editora Oliveira Mendes, 1988.

³¹ Porto Alegre – Lei Municipal nº 6.889, de 5 de setembro de 1991, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, na disciplina de História, de matéria relativa ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e da outras providencias”.

Belém - Lei Municipal nº 7.685, de 17 de janeiro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de Ensino, na disciplina História, do conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e da outras providencias”.

Aracaju - Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, que “Dispõem sobre a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, conteúdos programáticos relativos ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e da outras providencias”.

São Paulo – Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, que “Dispõe sobre a introdução nos currículos das escolas municipais de 1º e 2º graus de estudos contra a discriminação”.

Distrito Federal – Lei Municipal nº 1.187, de 13 de setembro de 1996 – Dispõe sobre a introdução do estudo da raça negra como conteúdo programático dos currículos do sistema de ensino do Distrito Federal.

³² O ensino básico ou educação básica compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

Embora outras propostas anteriores à promulgação da Lei nº 10.639/03 tenham sido apresentadas por conhecidos parlamentares, como Paulo Paim³³ e pelos senadores Benedita da Silva³⁴ e Abdias do Nascimento³⁵, foi a proposição dos parlamentares Humberto Costa, Esther Grossi e Ben-Hur Ferreira que logrou sucesso. A que isto se deve?

É possível que a força eleitoral e a antiguidade na carreira legislativa destes parlamentares tenham colaborado para a transformação do PL nº259/99 na Lei nº 10.639/03. Não devemos esquecer também que a quantidade de projetos apresentados por um parlamentar além de lhe conferir visibilidade, agrega mérito a sua carreira política (Oliveira 2007:10).

Diferentemente do que apontam alguns membros dos movimentos negros, a discrepância no tempo de tramitação de um PL deve-se também à origem das propostas apresentadas - se apresentada pelo legislativo ou se tramitada em conjunto com a proposta do executivo - e não somente ao seu conteúdo.

Há na literatura sobre a tramitação de projetos no legislativo indicações de que os projetos originados propriamente no Legislativo, quando aprovados, têm tramitação muito mais lenta. O inverso acontece com as proposições que tramitam em conjunto com a proposta do Executivo. Isso se deve em grande parte à forma pela qual está organizado o Congresso Nacional. A partir da Constituição Federal de 1988, o Poder Executivo passou a gozar de amplos meios institucionais capazes de definir a sua predominância sobre o Poder Legislativo.

³³ Paulo Renato Paim (1950) foi deputado federal pelo Rio Grande do Sul em quatro legislaturas (1987-1991, 1991-1995, 1995-1999 e 1999-2002) e senador pelo mesmo estado a partir de 2003, sempre na legenda do PT. Apresentou na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 678 de 10 de maio de 1988, que estabelecia a inclusão da matéria “História Geral da África e do negro no Brasil” como disciplina integrante do currículo escolar obrigatório.

³⁴ Benedita Souza da Silva Sampaio PT/RJ Senadora (1995-2003). Apresentou o PL nº18, de 22 de fevereiro de 1995, que incluía a disciplina “História e Cultura da África” nos currículos.

³⁵ Quando senador, Abdias do Nascimento apresentou o Projeto de Lei do Senado (PLS) nº75 de 24 de abril de 1997, que dispunha sobre as medidas de ação compensatória para a implementação do princípio da isonomia social do negro e incluía no ensino dos idiomas estrangeiros, em regime opcional, as línguas ioruba e kiswahili.

Em uma pesquisa sobre a agenda do legislativo federal para as políticas curriculares, Oliveira (2007) conclui que

os elementos que parecem influenciar o sucesso das proposições apresentadas pelos parlamentares se referem mais às suas características pessoais, tais como antiguidade na carreira legislativa, força eleitoral, posição ocupada na estrutura burocrática do Legislativo ou mesmo à experiência anterior no Executivo (:1)³⁶.

Dessa forma, importa mais a prática política individualizada do parlamentar do que a estrutura partidária como meio de organização. Podemos relativizar, assim, uma suposta “perseguição” costumeiramente apresentada por alguns segmentos dos movimentos negros como motivo para a demora no tempo de tramitação das propostas.

No período de 1995 a 2007, 29 proposições sobre currículo escolar foram apresentadas na Câmara dos Deputados. Dentre estas, somente três foram transformadas em norma jurídica³⁷. Uma delas foi o PL nº259/99 que veio a transformar-se posteriormente na Lei nº 10.639/03 (Oliveira, 2007).

1.4 As Diretrizes da Lei nº 10.639/03

No dia 22 de junho de 2004, o Diário Oficial da União publicou a Resolução³⁸ nº1, de 17 de junho de 2004 (CNE/CP nº1/2004)³⁹. Esta Resolução institui “Diretrizes Curriculares

³⁶ A autora analisou as proposições feitas durante as 50ª, 51ª e 52ª legislaturas (período de 1995-2007) que se referiam especificamente as disciplinas escolares.

³⁷ As outras duas proposições foram: Projeto de Lei nº 2.757/97 de autoria do deputado Nelson Marchezan (PSDB/RS), cuja proposta era modificar o artigo 33 da LDB/96, que dispunha sobre a oferta da disciplina ensino religioso nas escolas de ensino fundamental, facultativa para os alunos, e sem ônus para os cofres públicos. A modificação que seria introduzida no artigo era a supressão da expressão “sem ônus para os cofres públicos”. Este PL foi aprovado em regime de urgência, no período de somente cinco meses. Já o PL nº 2.758/97 de autoria do deputado Pedro Wilson (PT/GO) propunha introduzir o termo “obrigatório” no parágrafo da LDB/96 que dispõe sobre a oferta da disciplina educação física nos currículos do ensino fundamental e médio, garantindo a obrigatoriedade não explicitada na redação original. Este PL foi submetido ao regime de tramitação ordinário e obteve parecer favorável e unânime na CECD e na CCJR. Quase cinco anos se passaram até que este PL foi promulgado e transformado na Lei nº 10.328/01. Para mais detalhes da tramitação ver Oliveira, 2007.

³⁸ Resolução é uma norma jurídica destinada a disciplinar assuntos do interesse interno do Congresso Nacional. Também é elaborado e finalizado no âmbito do legislativo. O *quorum* exigido para a sua aprovação é a maioria absoluta, sendo que a sua sanção, promulgação e publicação ficam a cargo do presidente do respectivo órgão que a produziu (do Congresso, do Senado ou da Câmara dos Deputados).

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, “a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004:31).

Conforme o Artigo 2º da Resolução, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*

Constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-raciais positivas, rumo a construção de nação democrática (CNE, 2004:31).

Em seguida, o documento explicita os objetivos relativos à *Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas ao lado da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas (CNE, idem).

Para compreender os objetivos da *Educação das relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* expressos nesta Resolução, devemos olhar mais atentamente para o Parecer que a fundamentou.

³⁹ CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

No dia 10 de março de 2004 o Conselho Nacional de Educação (CNE)⁴⁰ aprovou por unanimidade o Parecer CNE/CP nº3/2004 que visa regulamentar a Lei nº 10.639/03. O Parecer também foi homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004.

O parecer é relatado pela conselheira responsável Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva⁴¹, a qual ocupou, por indicação do movimento negro, os cargos de conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação durante os anos de 2002 a 2006. Os demais membros do CNE que auxiliaram na confecção deste documento são Carlos Roberto Jamil Cury⁴², Francisca Novantino Pinto de Ângelo⁴³ e Marília Ancona-Lopez⁴⁴.

Segundo um relatório no qual avalia sua participação como conselheira junto à Câmara de Educação Superior do CNE, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva destaca que a proposta foi entregue em dezembro de 2002, à Comissão de Transição do Novo Presidente⁴⁵ e, entre janeiro e março, ao Ministro da Educação Tarso Genro, à Ministra Chefe da SEPPIR Matilde Ribeiro, aos secretários das diferentes secretarias do MEC e à Fundação Cultural Palmares⁴⁶.

⁴⁰ Na época, o Conselho era presidido pelo Conselheiro José Carlos Almeida da Silva.

⁴¹ Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (1942) é professora titular da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), é mestre e doutora em educação pela Universidade da África do Sul. De 2002 a 2006 ocupou o cargo de Conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, por indicação do movimento negro. Ver www.cnpq.br, “Plataforma Lattes”, acesso em 11/11/09.

⁴² Professor titular aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Membro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação de 1996 a 2004 da qual foi presidente por duas vezes. Ver <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=W86625>.

⁴³ Possui licenciatura em História pela UFMT. Foi parecerista do MEC na discussão dos Parâmetros Curriculares – Temas Transversais/ Ensino Fundamental, 1996-1997.

⁴⁴ Possui graduação e licenciatura pela Universidade de São Paulo e mestrado e doutorado em psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É professora assistente desta mesma universidade desde 1996.

⁴⁵ Quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito em outubro de 2002, o então presidente, Fernando Henrique Cardoso, colocou à sua disposição uma equipe de transição. Imediatamente foi enviada ao Congresso a Medida Provisória 76/02 criando cargos e estipulando as competências da comissão. A medida provisória transformou-se depois na Lei nº 10.609, de 20 de dezembro de 2002 a qual dispõe sobre a instituição facultativa de equipe de transição pelo candidato eleito para o cargo de Presidente da República, cria cargos em comissão e outras disposições.

⁴⁶ Ainda segundo Petronilha, a proposta foi redigida em colaboração com Ivair Augusto dos Santos (Secretaria de Direitos Humanos do Ministério da Justiça), Rachel de Oliveira (MEC), Maria Auxiliadora Lopes (MEC), Maria de Lourdes Siqueira (Fundação Cultural Palmares/MINC), Zélia Amador de Deus (MDA/INCRA) e Jeruse Romão (UNESCO/UNISUL).

A publicação das Diretrizes contém apresentações do Ministro da Educação Tarso Genro e da Ministra Chefe da SEPPIR, Matilde Ribeiro.

Em sua mensagem, o Ministro Tarso Genro coloca os avanços obtidos com a reestruturação do MEC e coloca a constituição da SECAD como uma inovação institucional. Além da reunião de programas, a tarefa dessa nova secretaria é posta pelo Ministro como sendo

articular as competências e experiências desenvolvidas, tanto pelos sistemas formais de ensino como pelas praticas de organizações sociais, em instrumentos de promoção da cidadania, da valorização da diversidade e de apoio as populações que vivem em situações de vulnerabilidade social (CNE, 2004:5).

Já a Ministra da SEPPIR, Matilde Ribeiro, inicia sua apresentação por meio da fundamentação histórica de que “O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje” (CNE, 2004:7).

Ao retomar as justificativas dos projetos anteriores bem como as apreciações feitas pelas comissões do senado e da câmara, podemos perceber uma congruência de justificativas que dizem respeito a uma continuidade de desvantagens psicológicas, materiais, sociais, políticas e educacionais sofridas pelos descendentes de africanos negros e sua repercussão no pós-abolição.

A educação é destacada pela Ministra como

um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (CNE, idem).

Dados estatísticos referentes à desigualdade entre brancos e negros na escola, como número de anos de estudo, índice de alfabetização e trabalho infantil, também são citados pela Ministra como indicadores da necessidade de políticas específicas para reverter esta situação.

A apresentação também aponta para a importância da redefinição do papel do Estado como propulsor das transformações sociais a partir da eleição do presidente Luis Inácio Lula da Silva.

Vejamos agora de forma mais ampla do que se trata este Parecer.

O Parecer fundamenta-se nos dispositivos da Constituição Federal (artigos 5º, I, 210, 206, I, parágrafo 1º do Artigo 242, Artigo 215 e Artigo 216), bem como nos Artigos 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “que asseguram o direito a igualdade de condições de vida e cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso as diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros” (CNE, 2004:9).

Uma das principais justificativas à nova legislação educacional, segundo o Parecer, é a necessidade de reconhecimento e valorização da história, da cultura e da contribuição dos negros na sociedade brasileira, com o propósito de desconstruir o “mito da democracia racial”.

As questões introdutórias do relatório apontam que

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas, oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõem a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos - para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (CNE, 2004:10).

Embora o debate a respeito da implementação da Lei nº 10.639/03 seja realizado dentro do campo das políticas afirmativas, esta lei não se constitui em uma ação afirmativa. De acordo com Rocha (2006) apesar do Estado e do movimento social compreender a Lei nº 10.639/03 como uma política de ação afirmativa há duas características centrais da lei que fazem com que a mesma não se enquadre no conceito das políticas de ação afirmativa:

Primeiro, a Lei 10639/03 não é uma política de caráter transitório; ela é permanente; e segundo, o foco da Lei não é apenas a população negra, mas se destina a toda a sociedade. Deste modo, embora o debate sobre a Lei 10639/03 esteja sendo realizado dentro do campo das políticas afirmativas, necessariamente a Lei não se configura como uma política de ação afirmativa (Rocha, 2006:109).

Para Rocha (2006) a lei é configura-se em uma política de ação valorativa segundo a definição de Jaccoud (2002):

As ações valorizativas, por sua vez, são aqui entendidas como aquelas que têm por meta combater estereótipos negativos, historicamente construídos e consolidados na forma de preconceitos e racismo. Tais ações têm como objetivo reconhecer e valorizar a pluralidade étnica que marca a sociedade brasileira e valorizar a comunidade afro-brasileira, destacando tanto seu papel histórico como sua contribuição contemporânea à construção nacional. Nesse sentido, as políticas e as ações valorizativas possuem caráter permanente e não focalizado. Seu objetivo é atingir não somente a população racialmente discriminada – contribuindo para que ela possa reconhecer-se na história e na nação –, mas toda a população, permitindo-lhe identificar-se em sua diversidade étnica e cultural. As políticas de informação também serão aqui identificadas como ações valorizativas (Rocha 2006:99 apud Jaccoud).

Diferentemente das ações afirmativas, a Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes possuem um caráter permanente e exortam a importância de todos na sua execução bem como na importância do estudo de temas decorrentes da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe a população negra, ao contrario, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (CNE, 2004:17).

Mas, se por um lado, como diz Rocha (2006) o Parecer aponta para a importância de todos na sua execução, por outro ela constitui-se em uma política curricular de caráter identitário.

Ainda que o documento evoque a participação de todos para execução da lei, a compreensão de “educação das relações étnico raciais” expressa nas diretrizes parte da concepção de que a escola é composta por alunos “brancos” e “negros” com culturas diferenciadas. A concepção de educação presente nestas Diretrizes é a de uma educação multicultural. Embora essa expressão quase não apareça no documento, ela está implícita nos objetivos desta política curricular e na forma pela qual esses objetivos devem ser perseguidos.

Trata-se, fundamentalmente, de uma política curricular multicultural com apelo para os seguintes princípios: *Consciência política e histórica da diversidade; Fortalecimento de identidades e de direitos e Ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.*

O Parecer coloca, sobretudo, a necessidade de se combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Daí a necessidade de que seus conteúdos conduzam “para a educação de relações étnico-raciais positivas” (CNE, idem). Para tanto, “propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial para que tenham igualmente seus direitos garantidos e sua identidade valorizada” (CNE, 2004:10).

Não obstante o veto feito pelo presidente ao artigo 79-A quando a Lei nº 10.639/03 foi sancionada, o Parecer sugere que se estabeleça um diálogo dos estabelecimentos de ensino com grupos dos Movimentos Negros a fim de que esses últimos proponham uma série de ações pedagógicas para o conjunto da escola, com vistas à implantação da Lei nº 10.639/03.

No tópico *Educação das relações étnico raciais* destaca-se

Diálogo com estudiosos que analisam, criticam estas realidades e fazem propostas, bem como **grupos do Movimento Negro**, presentes nas diferentes regiões e estados, assim como em inúmeras cidades, são imprescindíveis para que se vençam discrepâncias entre o que se sabe e a

realidade, se compreendam concepções e ações, uns dos outros, se elabore projeto comum de combate ao racismo e as discriminações (CNE, 2004:15, grifo meu).

O tópico *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Determinações* dá prosseguimento à importância do “apoio direto ou indireto” do Movimento Negro, ainda que os estabelecimentos de ensino possuam autonomia para compor seu projeto político pedagógico:

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26 A da Lei 9394/1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos **e do Movimento Negro**, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão (CNE, 2004:17, grifo meu).

Mais adiante, dentre os encaminhamentos para o princípio *Ações Educativas de combate ao racismo e a discriminações* está:

- participação de **grupos do Movimento Negro**, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial (CNE, 2004:20, grifo meu).

E, por fim, uma última citação parece fazer menção indireta ao Movimento Negro por meio da expressão “movimentos sociais”. Ela está em um dos tópicos que orientam para as providências que devem ser tomadas pelos sistemas de ensino e os estabelecimentos da Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos e Educação Superior para o cumprimento das determinações anteriormente arroladas.

- Articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e **movimentos sociais**, visando a formação de professores para a diversidade étnico-racial (CNE, 2004:23, grifo meu).

Nesse parágrafo, possivelmente o cuidado em suprimir a expressão Movimento Negro, deva-se ao veto feito ao artigo 79-A contido no projeto original da lei, o qual previa a

participação de entidades do movimento afro-brasileiro nos cursos de capacitação dos professores.

Em seu Artigo 4º, a Resolução que instituiu as Diretrizes coloca que

Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com **grupos do Movimento Negro**, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino (CNE, 2004:32, grifo meu).

Neste primeiro capítulo recorri a um histórico de como se deu a produção da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes.

Vimos como as diretrizes dessa lei têm uma forma muito peculiar de propor a discussão sobre as dinâmicas das interações raciais. O argumento exposto no documento das diretrizes é de que a sociedade brasileira padece de um racismo estrutural que se faz igualmente presente no cotidiano das escolas brasileiras e especialmente nas salas de aula. O significado desse racismo estrutural estaria muito além das relações interpessoais entre alunos. Como colocam os defensores desta e de outras políticas semelhantes, este racismo deriva de uma estrutura racista presente na sociedade brasileira que está ancorada no chamado mito da democracia racial.

Por um lado, a educação é reconhecida e valorizada como um meio de modificação da trajetória do indivíduo, mas também como um ambiente onde se reproduziria o racismo presente na sociedade brasileira.

Desse modo, a escola paradoxalmente reproduz a sociedade da qual ela faz parte, mas possui também a possibilidade de modificá-la. Dito de outra forma, a contradição da escola estaria no fato dela reproduzir os males da sociedade, mas também a esperança de mudança

desta mesma sociedade. Com a Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes não parece ser diferente. Há uma grande expectativa sobre o que a escola pode fazer pela sociedade.

Além de representar um projeto político que se tem com a idéia de “raça”, a discussão sobre a Lei nº 10.639/03 e as suas diretrizes dizem respeito a um debate sobre a relação entre o papel do Estado, memória e história.

Cabe aqui pontuar que há um debate internacional sobre o conceito de lei memorial em países como França⁴⁷ e Itália. As leis memoriais tratam do compromisso de reafirmar valores democráticos e com todas as pessoas que ao longo da história recente sofreram perseguição por causa das suas opções pessoais, ideológicas, religiosas, políticas ou de consciência.

No capítulo seguinte serão abordadas as principais discussões em torno dos significados e interpretações atribuídos a Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes na academia. Que opções políticas elas revelam e como elas estão relacionadas com determinados projetos de nação?

⁴⁷ Utilizo a expressão Lei Memorial no sentido dado pelos franceses na definição encontrada no site jurídico Oboulo.com: Les lois mémorielles ont pour but de faire garder en mémoire un fait historique. Elles ont une fonction déclarative lorsqu'elles sont dépourvues d'effet juridique; elles traduisent alors un engagement symbolique de volonté envers les mémoires, celui de faire valoir solennellement un fait préexistant. Mais certaines lois mémorielles ont également une fonction normative lorsqu'elles contiennent une norme applicable par les juges. Elles visent alors à lutter contre la négation de faits historiques. La loi Gayssot a notamment été adoptée dans un contexte de publicité des thèses du négationniste Robert Faurisson remettant en cause le génocide des Juifs. Mais récemment, a lei de 23/02/2005, estipulou que os programas escolares deveriam reconhecer o papel positivo da colonização francesa. Posteriormente, essa lei foi rejeitada.

CAPÍTULO II

“RAÇA”, DESIGUALDADES SOCIAIS E AS REAÇÕES DA ACADEMIA À LEI Nº 10.639/03

A produção da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes estão inseridas em um contexto de disputa de representações em torno das relações raciais e as formas de se conceber uma política anti-racista no Brasil.

Uma das dimensões dessa disputa pode ser identificada por meio da forma pela qual a pesquisa sociológica passou a incluir a variável “raça” como uma das categorias analíticas principais da discussão sobre desigualdades sociais.

Neste capítulo, registro igualmente os argumentos que antecedem a Lei nº 10.639/03 bem como sua relação com a cultura brasileira e os projetos que não que vieram a se constituir ao longo do tempo.

2.1 - “Raça” e desigualdades sociais na pesquisa brasileira

A educação passou a desempenhar um novo lugar nas sociedades contemporâneas. Este novo lugar está relacionado à constituição das desigualdades nas sociedades modernas e a forma pela qual os indivíduos buscam superá-las⁴⁸.

A partir da década de 1960, a pesquisa sociológica passou a demonstrar as estreitas relações entre desigualdades sociais e as diferenças de acesso e sucesso no sistema escolar.

Este novo lugar assumido pela educação nas sociedades contemporâneas e sua intrincada relação com as desigualdades sociais fez com que a pesquisa sociológica passasse a

⁴⁸ A desigualdade social refere-se à desigualdade de oportunidades para diferentes indivíduos num grupo ou para diferentes grupos na sociedade.

considerar o papel de fatores como “raça”, sexo, idade e antecedentes familiares nos estudos sobre escolarização e desempenho escolar.

Um dos maiores desafios desses estudos consiste em distinguir claramente como se dá a intersecção entre estes fatores e de que maneira eles influenciam a distribuição de recursos e vantagens que podem ser obtidas pelos indivíduos.

Durante as décadas de 1980 e 1990, a Fundação Carlos Chagas⁴⁹ (FCC) empreendeu por meio de suas pesquisas e publicações o que talvez tenha sido a ponta de lança das discussões sobre “raça” e educação⁵⁰. Dentre os pesquisadores da Fundação que se dedicaram às primeiras investigações sobre o assunto destacam-se Regina Pahim Pinto⁵¹ e Fúlvia Rosemberg⁵².

Nesse período, os debates promovidos e as publicações deles resultantes tinham como foco principal as críticas aos livros didáticos e a falta de formação dos professores para lidar com a questão racial na escola⁵³.

Em dezembro de 1986, ocorria o Seminário “O Negro e a Educação”, com colaboração do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra e apoio financeiro da Fundação Ford. Quase um ano depois, os debates promovidos durante o Seminário que envolveu diversos pesquisadores da FCC culminaram na publicação da edição nº 63 da Revista *Cadernos de Pesquisa*⁵⁴.

⁴⁹Criada em 1964, a Fundação Carlos Chagas é uma instituição privada que atua na realização de processos seletivos a órgãos públicos e empresas privadas. Desde 1971 atua no campo da pesquisa educacional. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/apresentacao/ontemeHoje.html>, acesso em: 06/01/2010.

⁵⁰Data do final da década de 1970, mais precisamente em 1979, o primeiro artigo publicado em uma revista brasileira, a *Cadernos de Pesquisa*, sobre questão racial e educação: LUIS, Maria do Carmo. SALVADOR, Maria Nazaré e JÚNIOR, Henrique Cunha. A criança (negra) e a educação. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 31. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, dezembro de 1979.

⁵¹ Regina Pahim Pinto é Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas desde 1997. <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4784807A1>, acesso em: 06/01/2010.

⁵² Fúlvia Rosemberg é pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e professora titular em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

⁵³Os debates sobre a questão racial e educação estão localizados com maior acuidade ao longo das décadas de 1980 e 1990, o que não significa que esta temática não tenha sido abordada antes desse período.

⁵⁴ Esta Revista é parte integrante das publicações da FCC.

Os relatos de experiências do Seminário apontaram para a necessidade de incluir a questão racial na escola, tendo-se o cuidado de não folclorizar tais atividades. O caminho apontado por este Seminário estaria na modificação da estrutura do currículo escolar, acompanhado do investimento na formação de professores⁵⁵.

Por outro lado, apontaram-se dificuldades de utilização da variável “raça” ou cor nas pesquisas. Essa imprecisão trazia obstáculos quanto à obtenção de dados quantitativos claros a respeito da realidade sócio-educacional de crianças “brancas” e “negras”.

Vemos, portanto, que a discussão inicia-se justamente pela necessidade de revisão dos livros didáticos trabalhados nas escolas com o objetivo de desconstruir a maneira “estereotipada” e “preconceituosa” com que o “negro” é representado nesses materiais. Lado a lado estaria o investimento na formação de professores para lidar de maneira mais satisfatória com a abordagem do racismo dentro de sala de aula.

A partir da década de 1990 houve um incremento de pesquisas quantitativas que se dedicam a investigar as relações entre desigualdades sociais e raciais. Muitos estudos foram sendo realizados e manifestados como provas da necessidade de que as políticas públicas ocorressem no sentido de reverter este quadro.

A esse respeito, podemos observar a ampliação dos estudos quantitativos sobre desigualdades raciais produzidos por algumas das maiores instituições de pesquisas públicas e privadas no Brasil como o IBGE, IPEA, Datafolha, DataUFF, entre outros. As desigualdades “raciais” na educação foram popularizadas por economistas do IPEA, como Ricardo Henriques que, por meio de gráficos coloridos, divulgou os dados sem o devido cuidado

⁵⁵ Elisabeth Fernandes de Souza (2001) analisou os artigos sobre o negro e a educação no Brasil, segundo as publicações da Fundação Carlos Chagas no *Cadernos de Pesquisa*, nas décadas de 1980 e 1990. Neste período, a autora contabilizou um total 42 artigos, dos quais 30 compõem o caderno nº63.

metodológico das pesquisas sociológicas. Esses gráficos relacionavam diretamente as desigualdades entre “brancos” e “negros” com o racismo⁵⁶.

A chave analítica para compreensão das mudanças ocorridas nas pesquisas sobre educação e desigualdades sociais pode ser observada por meio dos trabalhos desenvolvidos por Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva.

Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva procuram desvendar os mecanismos e processos geradores das desigualdades raciais. São autores que reconhecidamente estabeleceram uma relação causal entre discriminação racial e desigualdades sociais no Brasil⁵⁷.

Em outras palavras, a tese por eles sustentada é a de que as desigualdades sociais decorrem em grande parte de discriminações raciais com as quais os não brancos⁵⁸ se deparam em diversas instâncias da vida social. O argumento é que os brasileiros “não brancos” sofrem de desvantagens cumulativas que são transmitidas de uma geração a outra ao longo de sua trajetória individual, independente do background econômico.

Um dos pontos centrais das análises de Hasenbalg e Silva é desenfatar o legado do escravismo como explicação das relações raciais contemporâneas⁵⁹ e acentuar o racismo e a discriminação depois da abolição como as principais causas da subordinação social dos não-

⁵⁶ Ver Ricardo Henriques (2001).

⁵⁷ Essa relação causal foi apontada no livro *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil* (1979) de Carlos Hasenbalg. O argumento de Hasenbalg é que a discriminação racial continuará a funcionar no Brasil não obstante o avanço do capitalismo.

⁵⁸ Os autores utilizam a terminologia “brancos” e “não brancos” (junção de pretos e pardos), diferentemente das categorias usuais do IBGE que pesquisa o tema “raça” em termos da “cor” das pessoas, com as alternativas “branco”, “preto”, “pardo”, “amarelo” e “indígena”.

⁵⁹ Alguns autores colocam que a permanência do racismo na sociedade brasileira no pós-abolição fez com que os ex escravos permanecessem em uma condição de exclusão social, econômica, política e cultural. Liderada por Florestan Fernandes, a chamada Escola Paulista de Sociologia, derivava suas análises sobre as desigualdades entre brancos e negros a partir do processo de desagregação do sistema escravista e de constituição de uma sociedade de classes. Florestan Fernandes e Roger Bastide colocam que necessário foi necessários que os negros lutassem por uma “segunda abolição” para obter mobilidade social e superar esta condição de exclusão (Fernandes, 1978; Bastide e Fernandes, 1955).

brancos em posições sociais inferiores⁶⁰. Trata-se de um antigo debate acerca da desigualdade de “raça” *versus* a desigualdade de classe no Brasil.

Em princípios da década de 1990, Hasenbalg e Silva escreveram o clássico artigo “Raça e oportunidades educacionais no Brasil”⁶¹. Nele mostram como as vantagens associadas à adscrição racial também ocorrem na esfera educacional⁶².

Segundo os autores, a pesquisa sociológica sobre educação negligenciava a dimensão racial e seus efeitos na distribuição de oportunidades educacionais entre diferentes grupos da população. Contudo, a literatura sociológica sobre relações raciais já chamava atenção para o papel desempenhado pela educação no processo de mobilidade social de “brancos” e “não-brancos”⁶³. Esses estudos apontavam para duas tendências na mobilidade dos grupos de cor:

(a) pretos e pardos obtêm níveis de escolaridade consistentemente inferiores aos dos brancos de mesma origem social e (b) os retornos a escolaridade adquirida em termos de inserção ocupacional e renda tendem a ser proporcionalmente menores para pretos e pardos do que para os brancos (Hasenbalg e Silva, 1992:80).

Dentre os poucos estudos sobre educação e “raça” realizados na época, Hasenbalg e Silva mencionam a pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas para diagnosticar a situação racial do negro em São Paulo⁶⁴. Contam que uma das indagações básicas da pesquisa era determinar se, em igualdade de condições sócio-econômicas, as oportunidades de acesso e permanência na escola são iguais para crianças e jovens “brancos” e “não brancos”. Descrevem também que o trabalho utilizou um conjunto diversificado de indicadores para aferir a trajetória educacional de “brancos” e “não brancos”. Entre outras coisas, o controle do rendimento familiar *per capita* permitiu verificar que:

⁶⁰ Segundo Fry (2006) esse argumento já havia sido apontado pelo pesquisador do projeto da Unesco Luís de Aguiar Costa Pinto.

⁶¹ O artigo foi originalmente publicado em *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, nº 18, p. 73-91, 1990.

⁶² O conceito de raça é usado por estes autores como um atributo socialmente elaborado, um critério eficaz dentre os mecanismos que regulam o preenchimento e posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social.

⁶³ Os autores utilizam a terminologia “brancos” e “não brancos” (junção de pretos e pardos), diferentemente das categorias usuais do IBGE que pesquisa o tema “raça” em termos da “cor” das pessoas, com as alternativas “branco”, “preto”, “pardo”, “amarelo” e “indígena”.

⁶⁴ A pesquisa foi coordenada por Fúlvia Rosemberg.

a) a taxa de escolarização de negros é inferior à dos brancos; b) os brancos apresentam uma porcentagem maior de crianças sem atraso escolar; c) maior proporção de alunos negros frequenta as escolas que oferecem cursos com menor número de horas aula (Rosemberg, 1986, cap.III apud Hasenbalg e Silva, 1992:81).

A partir das tendências apontadas por essas pesquisas e dando continuidade a esta indagação, Hasenbalg e Silva procuram analisar as desigualdades na apropriação das oportunidades educacionais no Brasil.

Utilizando as informações da PNAD de 1982⁶⁵, os autores concluíram que

no que diz respeito ao acesso ao sistema escolar, uma proporção de crianças não-brancas ingressa tardiamente na escola. Além disso, a proporção de pretos e pardos que não têm acesso de toda a escola é três vezes maior que a dos brancos. Estas desigualdades não podem ser explicadas nem por fatores regionais, nem pelas circunstâncias sócio-econômicas das famílias (Hasenbalg e Silva, 1992:99).

O que explicaria então estas desigualdades? Ao analisarem os dados referentes à repetência, os autores concluíram que juntamente ao efeito do acesso tardio a escola,

o resultado é o de uma experiência de trajetória escolar mais lenta e acidentada entre crianças pretas e pardas: ao final do período de escolaridade obrigatória, 2/3 ou mais de crianças pretas ou pardas estão frequentando a escola com atraso de três ou mais séries enquanto isso ocorre com apenas 2/5 dos brancos (Hasenbalg e Silva, 1992:idem).

Além disso, a proporção dos que abandonam a escola a partir dos dez anos de idade é aproximadamente a mesma entre os três grupos de cor. No entanto, por terem um nível de repetência mais elevado, as crianças não-brancas chegam com um número médio de séries completadas muito inferior ao das brancas.

Para os autores as diferenças na dinâmica educacional resultam nas profundas desigualdades educacionais que separam “brancos” e “não-brancos” em nossa sociedade. Suas análises apontam a persistência de um padrão de discriminação racial que opera mais especificamente nas oportunidades do mercado educacional como explicação para o estágio

⁶⁵ Foram considerados na pesquisa os dados dos grupos de cor branca, preta e parda. Excluiu-se da análise o grupo de cor amarela, os sem declaração de cor e os sem informação, que representam somente 0,6% do total de casos. A faixa etária analisada foi entre 7 e 24 anos de idade, com ênfase ao grupo de idades de 7 a 14 anos, idades que constituem legalmente as de escolarização obrigatória.

atual de desigualdade racial da qual os negros seriam as maiores vítimas. A discriminação racial nesses casos seria então uma fonte independente de desvantagem para os não brancos.

Os recentes estudos sobre educação elaborados por sociólogos têm incluído os fatores sócio-culturais como fatores relevantes para a definição da trajetória dos estudantes em relação a diferenças de capital econômico de suas famílias.

O estudo de Maria Ligia de Oliveira Barbosa e Laura Randall (2004) destaca-se na tentativa de demonstrar como o investimento na escolarização pode possibilitar que a escola seja um instrumento efetivo de luta contra as desigualdades sociais.

O estudo pode ser considerado inovador, pois permite traçar relações entre as desigualdades sociais e as expectativas de professores e familiares sobre a escolarização e o desempenho escolar das crianças de acordo com o sexo; a cor/etnia e a renda dos pais. Além do *survey* realizado com pais, professores, diretores e alunos da quarta série do primeiro grau de 24 escolas públicas de Belo Horizonte, o estudo também incluiu como variável de controle os resultados objetivos das provas de Linguagem e Matemática da UNESCO feitas pelos alunos. Neste estudo as autoras consideram a variável sexo mais importante que “raça” na desigualdade educacional.

Em seu estudo mais recente, Carlos Antonio Costa Ribeiro (2009) concluiu que a desigualdade racial nas oportunidades de mobilidade social parece ser relevante apenas nas posições mais altas da hierarquia de classes. Se, como coloca Ribeiro (2009) não há como inferir por meio da pesquisa quantitativa que a persistência da desigualdade racial se deva à discriminação, o que poderia explicar, então, a continuidade dos efeitos de “raça”? É ela consequência da baixa autoconfiança, de discriminação no sistema educacional ou de variáveis não medidas?

A chave explicativa dessa persistência tem sido dada em função do paradoxo contido na dinâmica racial brasileira – tal como proposta por Roberto DaMatta – e que pode ser

caracterizado pela crença dos indivíduos no chamado mito da democracia racial. Esse mito consiste na crença dos indivíduos de que o Brasil é ou virá a ser uma democracia racial. Seria este então o âmago do problema que as políticas reparatórias ainda não alcançaram.

A escola constitui-se no lócus da invenção dos projetos de nação. Nela os professores falam da história de uma nação e, invariavelmente a noção de cultura é formulada por meio da produção dos seus mitos, dos seus heróis e algozes, da divisão geográfica do território e da composição e relação entre os grupos e elementos étnicos existentes na população.

No Brasil, a “fábula das três raças” pode ser vista como o mito de origem da cultura brasileira. A análise da formação e conformação da cultura brasileira e das relações raciais no Brasil é muito freqüentemente compreendida pelo viés dessa fábula.

No século XIX Karl Friedrich Philipp Von Martius, um naturalista alemão descreveu a formação do povo brasileiro através da “mescla das raças”, ou seja, a mescla entre o branco, o índio e o negro:

do encontro, da mescla, das relações mútuas e mudanças dessas três raças, formou-se a atual população, cuja história por isso mesmo tem um cunho muito particular (Von Martius, 1982 [1843]:21).

Von Martius usou uma metáfora forte para se referir a esse processo. Segundo o autor, o Brasil seria como um rio caudaloso que em sua constuição foi formado pela junção de três outros rios compostos pela cultura européia (o branco, português), africana (negro) e indígena (índio). Dessa mistura nasceu o Brasil.

Não por acaso, a História do Brasil contada por este alemão é a que nós aprendemos na escola que ensina que brancos, índios e negros são responsáveis pela formação da sociedade e cultura brasileira⁶⁶.

⁶⁶ A produção da sua monografia *Como se deve escrever a história do Brasil* foi a vencedora de um concurso promovido pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1845. O concurso premiou quem respondesse da forma mais original e mais apropriada à pergunta de como se deveria escrever a História do Brasil.

Dando prosseguimento ao estudo dos diferentes projetos de nação e permanecendo na trilha aberta por Von Martius, o antropólogo Roberto DaMatta propôs uma análise da formação e conformação da cultura brasileira e das relações raciais no Brasil a partir da metáfora da “fábula das três raças”.

O antropólogo coloca que além da obviedade da importância desses três elementos sociais – branco, negro e índio – o que acontece, diferentemente de sociedades como a dos Estados Unidos, é que “há uma distância significativa entre a presença empírica dos elementos e seu uso como recursos ideológicos na construção da identidade social, como foi o caso brasileiro” (DaMatta, 1981:62).

DaMatta (1981) argumenta que “o que parece ter ocorrido no caso brasileiro foi uma junção ideológica básica entre um sistema hierarquizado real, concreto e historicamente dado e a sua legitimação ideológica num plano muito profundo” (:63). Para o autor, a fábula das três raças constitui-se em uma força cultural poderosa que permite pensar o Brasil com vistas à sua integração social e individualização de sua cultura.

Essa percepção culturalista dammatiana, ainda que reconheça o lugar desigual do negro e do índio na sociedade brasileira – estes situados no pólo inferior de um “triângulo das raças”, como proposto por DaMatta, permite pensar as ambiguidades e possibilidades de complementaridade e inclusão desses elementos.

A forma pela qual a percepção sobre relações raciais vem sendo reelaboradas nos livros didáticos parece sugerir com maior precisão a modificação de um paradigma ancorado em um hibridismo cultural e “racial” para um paradigma que concebe as culturas a partir de princípios que seriam, ao menos em tese, multiculturalista⁶⁷.

Os livros escolares configuram-se como um relevante indicador para observar como a mudança no projeto de nação vem sendo operada também nos materiais didáticos.

⁶⁷ Sobre multiculturalismo, ver Grin (2001).

Os livros de décadas passadas, sobretudo da década de 1980, falam dos sucessivos “cruzamentos raciais” que deram origem à sociedade brasileira e descrevem seus “elementos formadores” - o português, o índio e o negro - a partir do encontro de culturas. Já os livros mais recentes, estes após a promulgação da Lei nº 10.639/03 e suas Diretrizes, dão “maior destaque à História da África mostrando a “cultura africana” e a descrição de comunidades de quilombos como espaços de ‘resistência negra’. Há uma diferença importante na forma de contar a nossa história. A sociedade brasileira é descrita como o lugar do ‘desencontro entre culturas’ ”(Freitas, 2007:2).

Vale a pena ressaltar que o Ministério da Educação por meio da SECAD produziu um conjunto de materiais didáticos com a finalidade de redefinir o paradigma da fábula das três raças e introduzir a versão de um Brasil multi-racial, feito de diversidades étnicas⁶⁸.

2.2 Reações à Lei nº 10.639/03

As reflexões que são feitas a respeito da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes evidenciam as disputas em torno desses dois paradigmas citados bem acima presentes tanto nas discussões acadêmicas quanto no debate travado pela aplicabilidade da Lei nº 10.639/03.

O livro *Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo* (2007) organizado por Peter Fry, Yvonne Maggie, Marcos Chor Maio, Simone Monteiro e Ricardo Ventura Santos, contém artigos sobre os mais variados temas, como história, educação e saúde, que na contemporaneidade estão atravessados por discussões que os relacionam à desigualdade e discriminação racial.

⁶⁸ Ver MUNANGA, Kabengele org. *Superando o racismo na escola*. 2ª Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

A publicação do livro deu-se em um contexto de discussão acalorada a respeito de dois projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional. Um deles, com o objetivo de instituir “cotas raciais” no ensino superior e o outro, o Estatuto da Igualdade Racial, que segundo o Prefácio do livro “pretende selecionar em “raças” distintas o gradiente de cor que caracteriza a nossa sociedade” (Maggie *et al*, 2007:9).

No que diz respeito à Lei nº 10.639/03, José Roberto Pinto de Góes (2007), Yvonne Maggie (2006) e Peter Fry (2007) argumentaram que as diretrizes que orientam a implementação da Lei nº 10.639/03 revelam um projeto de nação diferente do projeto que concebe a cultura brasileira como resultado de encontro de culturas.

O historiador José Roberto Pinto de Góes demonstrou seu espanto a respeito da aprovação do Parecer emitido pelo CNE. O espanto de Góes reside no fato de que o documento incita professores a uma “pedagogia da revanche, da dor e do medo” de modo a reeducar os estudantes para que se tornem “cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial” esclarecendo-os acerca de “equivocos quanto a uma identidade humana universal” (Góes, 2007:197).

Nas últimas páginas de seu livro *A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África Austral*, Peter Fry também expressa preocupação diante do Parecer. Para ele, “esse documento é um exemplo contundente de como o Estado propõe exacerbar a racialização da sociedade em vez de debelá-la” (2007:345). Complementa que

com efeito, apesar de promover a luta contra a discriminação racial e preconceito, o documento instiga as escolas a imaginar o Brasil não como um país da mistura genética e cultural, mas como uma sociedade composta de “raças” e grupos “étnicos” estanques, cada qual com a sua cultura (Fry, 2007:346 grifos no original).

Yvonne Maggie (2006) partilhou dessa mesma argumentação ao ponderar sobre a implementação da Lei nº 10.639/03 em uma escola pública estadual. A partir do estudo de caso narrado, a antropóloga questiona se as diretrizes não seriam outra dimensão daquilo que

foi chamado por Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos de uma “pedagogia racial” ao analisarem o vestibular da UnB de 2004. Naquela ocasião, adotou-se pela primeira vez o sistema de cotas raciais no qual se atribuiu a identidade das pessoas através da análise de fotografias tiradas e submetidas a uma banca de verificação das pertenças raciais. Maio e Santos (2005) referiram-se a essa banca como um “tribunal racial” que consistia em identificar os “verdadeiros” beneficiários das cotas. Maggie (2006) conclui em seu artigo que,

essas Diretrizes apontam um caminho para o combate ao racismo afirmando uma saída de reforço de uma identidade bipolar e étnica e o abandono das muitas maneiras relacionais de pensar a cor das pessoas (:127).

Alguns acadêmicos apontam para as possíveis conseqüências de que leis como esta, além das demais políticas compensatórias com base em critérios raciais, possam ao invés de combater a crença em raças, contribuir para sua persistência e fortalecimento nas relações interpessoais.

Em 2007, Michael D. Baran realizou uma pesquisa em uma escola municipal de Belmonte, Bahia. O autor pode constatar por meio de suas observações e de outros métodos experimentais, os conflitos ideológicos entre a classificação racial brasileira, baseada em uma identidade mestiça e a nova classificação racial essencializada ensinada pelos professores de Belmonte aos seus alunos. Essa nova classificação racial ensinada pelos professores coaduna-se com a classificação utilizada pelos movimentos negros: uma identidade que reflete diferenças físicas que são dadas pelo nascimento e onde não há possibilidade de transitar em outras categorias ao longo da sua vida. No âmbito de uma mudança em processo, Baran pergunta-se sobre o impacto dessa nova classificação entre os alunos.

Outras interpretações a respeito do significado da Lei nº 10.639/03 vem sendo colocadas de forma distinta por outros intelectuais.

Na apresentação do livro *Superando o racismo na escola*⁶⁹, o antropólogo Kabengele

⁶⁹ O livro foi organizado por Kabengele Munanga e teve quatro impressões (1999, 2000, 2001, 2005). A primeira

Munanga (2005) coloca que a falta de preparo de professores e educadores em lidar com a diversidade e as manifestações de discriminação devem-se ao reflexo do nosso mito de democracia racial. O autor também credita ao preconceito incutido na cabeça do professor, ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos, além da origem socioeconômica dos alunos, a explicação para o elevado coeficiente de repetência e evasão escolar dos alunos negros, comparativamente aos alunos brancos:

Sem minimizar o impacto da situação sócio-econômica dos pais dos alunos no processo de aprendizagem, deveríamos aceitar que a questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afro-descendentes, apagadas no sistema educativo baseado no modelo eurocêntrico, oferece parcialmente a explicação desse elevado índice de repetência e evasão escolares (Munanga, 2005:16).

Mas a superação da desigualdade e do preconceito racial vem sendo também vista de maneira diferenciada por outros pesquisadores. Eliane Cavalleiro (2005) e Rita Fazzi (2004) tecem considerações distintas a respeito da presença de comportamentos e atitudes preconceituosas em crianças no ambiente escolar.

Segundo Cavalleiro

o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola. De modo silencioso ocorrem situações, no espaço escolar, que podem influenciar a socialização das crianças, mostrando-lhes diferentes lugares para se sentirem aceitos, respeitados e positivamente participantes da sociedade brasileira. **A origem étnica condiciona tratamento diferenciado na escola** (Cavalleiro, 2005:98, grifo meu).

Rita Fazzi (2005) identificou paradoxos entre a atitude e o comportamento das crianças em escolas públicas e particulares de Minas Gerais. Essa atitude oscilava entre a integração e o preconceito, o que a autora chamou de “discurso relativizador”. Fazzi atenta para a importância e eficácia desse discurso relativizador presente tanto nas crianças mais pobres, quanto nas de classe média. A pesquisadora aposta neste discurso - que faz parte da

delas em 1999. O livro foi feito por sugestão do Grupo Interministerial para Valorização da População Negra (GTI), criado no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. A última impressão foi reeditada no contexto da sanção da Lei nº 10.639/03.

socialização das crianças - como elemento importante na luta contra o preconceito e discriminação na sociedade. Segundo Fazzi (2005), esse discurso relativizador entre as crianças é importante na formação de um certo senso crítico, no processo de socialização, que transforma o preconceito racial em prática social condenável e inaceitável (Fazzi, 2005:219).

Vê-se a partir desta narrativa como os cientistas sociais se dividem na interpretação tanto da Lei nº 10.639/03 quando nas formas de combate ao racismo. As diversas posições mostram que não há consenso sobre os caminhos a seguir e sobre a aplicação de uma lei memorial que impõe juridicamente normas a serem obrigatoriamente impostas pelo Estado.

CAPÍTULO III

O MINISTÉRIO PÚBLICO E OS PARADOXOS

DA APLICAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03

Neste capítulo discorro sobre a disputa jurídica em torno dos significados da Lei nº 10.639/03. Para tanto, realizo a descrição da trajetória da denúncia no Ministério Público Federal do Rio de Janeiro até que esta se transformasse em ação civil pública pela Procuradoria da República do mesmo estado. Para tal, recorro a um breve histórico do procedimento administrativo aberto no MPF, partindo de uma perspectiva sociológica que concebe os processos formais como instrumentos-chave da regulamentação das acusações e sistemas que devem ser conhecidos em si mesmos.

Os documentos foram reagrupados segundo a lógica processual, em torno dos acontecimentos a que estão ligados: a denúncia, a passagem de procedimento administrativo a inquérito civil, os possíveis desfechos e significados sobre a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 a partir de três escolas federais e as diferentes concepções de promotores acerca do pedido de providências com respeito à implementação da Lei nº 10.639/03 em dois municípios do Rio de Janeiro.

Foco a descrição dos “autos” a partir da demonstração de como o noticiante da representação, órgãos do governo e instituições escolares federais se fazem presentes no processo administrativo. Posteriormente, trago a descrição da fase em que se deu o inquérito civil público. Evidencio a maneira pela qual as respostas de três instituições federais de ensino dirigidas à Procuradoria da República do Rio de Janeiro e por estas encaminhadas a SECAD e ao IARA atenuam ou agravam as considerações sobre se estes estabelecimentos de ensino estariam ou não aplicando a Lei nº 10.639/03 “satisfatoriamente”.

Além da descrição desses casos por meio dos autos do processo me valho da análise de entrevistas realizadas com o responsável pela denúncia encaminhada ao MP, com um promotor e com a procuradora responsável pelo Inquérito. Essas entrevistas tiveram como fim compreender em que medida os embates de representação a partir desse conflito jurídico dizem respeito a um conflito político relativo a projetos de nação. O confronto dos diferentes tipos de discurso, as regras e os efeitos desse afrontamento aparecem assim com certa clareza.

3.1 O conflito jurídico instaurado pelo IARA

No dia 15 de março de 2005, o Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA)⁷⁰, e demais organizações não-governamentais e representantes dos movimentos negros⁷¹, ingressaram na sede do Ministério Público Federal do Rio de Janeiro com uma “representação”⁷² (denúncia) por ausência da implementação da Lei nº 10.639/03. A representação foi assinada por pessoas físicas e jurídicas, como: o escritor e professor aposentado Abdias do Nascimento, Edson dos Santos, à época vereador do Rio de Janeiro (PT/RJ) e atualmente Ministro da Igualdade Racial e a deputada estadual Jurema Batista (PT/RJ).

A Representação requeria intimação de todos os diretores de escolas públicas e privadas em todos os municípios do estado do Rio de Janeiro. Também foi requerido TAC

⁷⁰O IARA, criado em 2003 atua nas áreas de Direito Racial e Ambiental, destacando suas ações e debates sobre a responsabilidade social/ambiental e o racismo com foco na promoção e defesa dos direitos da população afro-brasileira, tanto no espaço urbano (relações raciais em educação, mercado de trabalho e ações afirmativas), bem como sobre as comunidades remanescentes de quilombo, comunidades negras rurais e também apoiando juridicamente clandestinos africanos. Humberto Adami dos Santos Júnior é presidente do IARA e *Adami Advogados*.

⁷¹ Dentre estas estão representantes de entidades do movimento negro e organizações não-governamentais: Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO), Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP), Casa de Cultura da Mulher Negra, Central Única das Favelas do Rio de Janeiro (CUFA), Movimento Negro Unificado (MNU), CRIOLA, Federação Nacional dos Advogados (FeNAdv) e Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO).

⁷² Como ressalta Maggie (1992), a primeira característica dos processos criminais brasileiros é a sua instauração a partir da denúncia. Ela é fundamental para a lógica dos processos.

para fazer com que as escolas incluíssem nos currículos escolares os conteúdos de que trata a Lei nº 10.639/03⁷³.

Segundo exposto no documento da Representação, os signatários da denúncia encaminhada ao MP vêem na aplicação desta Lei a possibilidade de “superação do sistema caótico produzido pela estrutura de ensino racista presente na sociedade brasileira”.

Conforme Humberto Adami em entrevista realizada por mim no dia 12 de março de 2008, a Lei nº 10.639/03 trata especificamente de “reescrever a História do Brasil”. Em outras palavras, esta lei permite por meio das Diretrizes que a regulamentam reescrever a história do Brasil descrevendo as tensas relações entre “brancos” e “não brancos”, tratadas durante muito tempo como harmoniosas. Como ressaltam os representantes de alguns grupos dos movimentos negros, essa história foi alijada dos livros e bancos escolares e produziu nas representações dos brasileiros a imagem de um país harmonioso em suas relações raciais, por meio da “ideologia da democracia racial”.

3.2 - O Ministério público e as escolas federais: três “casos exemplares” de (des)cumprimento da Lei nº 10.639/03

Analiso prioritariamente os casos referentes a três instituições federais de ensino do Rio de Janeiro: o Colégio Pedro II, o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e o Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp UFRJ). Darei ênfase à trajetória destes três casos, pois estas foram as primeiras instituições federais a se manifestarem em relação ao ofício enviado pela Procuradoria Geral da República e também foram os casos que apresentaram alguma espécie de desfecho.

⁷³Em 18 de março de 2005 foi instaurado no Ministério Público Federal do Rio de Janeiro o Processo Administrativo (P.A) de tutela coletiva nº1.30.012.000134/2005-10 a fim de apurar o possível descumprimento da Lei nº 10.639/03. Todos os 92 municípios do Rio de Janeiro foram oficiados.

Primeiro, realizarei um breve histórico do processo antes que este viesse a se constituir uma Ação Civil Pública⁷⁴.

Em 4 de abril de 2005 a Procuradora Geral da República do Rio de Janeiro, Maria Cristina Manella Cordeiro, expediu ofício ao Secretário da Educação Básica (Francisco das Chagas Fernandes) sobre instauração do P.A para apurar o possível descumprimento da Lei nº 10.639/03 e solicitou a manifestação do mesmo quanto ao caso.

Três meses após, em 5 de julho de 2005, o secretário de educação básica encaminhou a manifestação por intermédio de nota técnica informando que a solicitação foi encaminhada à SECAD. Argumentava o então secretário de Educação Básica que fizeram assim “em razão da Estrutura Regimental deste Ministério da Educação”. Ainda como justificativa, diz o secretário de Educação Básica que a SECAD

tem por finalidade desenvolver, em âmbito nacional, programas e ações que contribuam para a diminuição das desigualdades em educação e o aprimoramento da qualidade educacional, bem com propor e incentivar ações de apoio educacional para crianças e adolescentes em situações de discriminação e vulnerabilidade social (ICP Nº 26/206 fls 207).

Sugeriu-se, portanto, que a SECAD fosse ouvida.

A SECAD respondeu ao Secretário de Educação Básica ponderando sobre a necessidade de se esclarecer se o âmbito do questionamento do Ministério Público Federal para a adoção de providências à implementação da Lei nº 10.639/03 referia-se ao Rio de Janeiro ou ao país. Concluindo o secretário da SECAD, à época Ricardo Henriques economista do IPEA, disse que: “para efeito desse parecer inferimos tratar-se do descumprimento da Lei nos estabelecimentos de ensino público e privado localizados no Estado do Rio de Janeiro” (ICP Nº 26/2006 fls 220).

⁷⁴ O Inquérito Civil Público assim como a Ação Civil Pública são instrumentos jurídicos previstos na legislação brasileira. Para dar andamento às ações de Tutela Coletiva o Ministério Público utiliza frequentemente o Inquérito Civil Público para coletar provas das irregularidades. A partir daí ele inicia a Ação Civil Pública ou utiliza o Termo de Ajustamento, com exceção dos casos de improbidade administrativa, nos quais ele não pode ser utilizado.

Também a SECAD discordou em relação à ausência de providências por ela tomadas no sentido de fazer cumprir a Lei nº 10.639/03. Destacou as ações empreendidas e em curso para a implementação da lei em nível federal e definiu-se assim como tendo responsabilidade pela implementação desta através de ações como formação de profissionais de educação, promoção de oficinas, materiais didáticos, dentre outros e não no sentido de gestão curricular nas escolas. Segundo a SECAD seu papel é de:

Formular e implementar políticas públicas de diversidade e inclusão educacional para os afro-brasileiros, contemplando as relações de gênero. Sua missão é atuar em parceria com estados, municípios e sociedade civil organizada e implementação e consolidação de políticas públicas em educação para a valorização da diversidade étnico-racial, o combate ao racismo e a promoção da equidade de gênero (ICP Nº 26/2006 fls 221).

A SECAD disse ainda que poderia verificar e diagnosticar a realidade do Rio de Janeiro no que se refere a implementação da Lei nº 10.639/03 junto à Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro e promover “visitas técnicas” para dialogar com os responsáveis e identificar possíveis dificuldades na implementação da lei. Outro ponto que segundo a SECAD precisava ser esclarecido era o sentido de descumprimento da Lei nº 10.639/03: “falta professor, falta de livros específicos e etc?”.

Em 9 de agosto de 2005 o Ministério Público Federal entendeu que caberia a ele mesmo a apuração dos fatos em questão no âmbito das escolas do sistema federal de ensino⁷⁵. Assim, expediu-se ofício ao Ministério Público do Estado e ao MEC a fim de que este informasse a relação das escolas do sistema federal de ensino no estado do Rio de Janeiro.

Transcorridos seis meses do pedido feito pela Procuradora da República ao representante do MEC quanto à listagem das instituições de ensino federais somente foram informados os contatos das seguintes instituições: Colégio Pedro II, CEFET-RJ e CAp UFRJ.

⁷⁵ Coube ao Ministério Público Estadual apurar a implementação da lei pelas escolas particulares e os estabelecimentos públicos mantidos pelo Estado ou Municípios.

Foram justamente estas as primeiras instituições oficiadas pela Procuradoria da República em 24 de abril de 2006 com solicitação de informações acerca da “implementação do ensino da referida matéria” no âmbito das respectivas instituições de ensino federais.

No dia 8 de maio de 2006 o diretor geral do Colégio Pedro II respondeu ao ofício considerando que a inclusão formal da Lei nº 10.639/2003 dá-se por meio da constituição de uma disciplina autônoma. Justificou dizendo, dentre outros motivos, que a disciplina ainda não havia sido implementada de maneira formal devido às prolongadas greves que ocorreram em 2003 e 2004. No entanto, expôs que mesmo anteriormente à Lei nº 10.639/2003 ter sido promulgada, a escola já enfatizava a “presença ativa da etnia negra na formação sócio-cultural da sociedade brasileira” por meio de disciplinas como Literatura Brasileira, História e Geografia, Educação Musical e História do Brasil.

Em 15 de maio de 2006, o CEFET-RJ, por meio de sua Coordenadoria de Ensino Médio, respondeu ao ofício enviado pela Promotoria da República descrevendo os objetivos e tópicos curriculares das disciplinas Educação Artística, História do Brasil e Literatura e afirmando que a escola vem cumprindo a Lei nº 10.639/2003.

A diretora do CAp-UFRJ informou em 17 de maio de 2005 que os setores curriculares de História e Multidisciplinar já vêm desenvolvendo o ensino dos conteúdos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira dentro de seus conteúdos programáticos e acervo bibliográfico e também em atividades culturais realizadas dentro e fora da escola.

A Procuradoria da República encaminhou à SECAD e ao IARA as respostas remetidas por estas instituições federais de ensino e solicitou manifestação sobre o teor das respostas remetidas por elas.

A nota técnica da SECAD sobre o teor das respostas das escolas foi emitida à Procuradoria da República em 20 de julho de 2006.

O Colégio Pedro II entende o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana como ‘disciplina autônoma’, demonstrando equívoco na

interpretação do que determina a temática “Historia e Cultura Afro-brasileira” nos conteúdos pertinentes ministrados no **âmbito de todo o currículo escolar** (grifo no original).

Informa que ‘as prolongadas greves de 2003 e 2004’ provocou tumulto no calendário escolar estendendo as aulas para os meses de janeiro, fevereiro e março dos anos subsequentes e a grade curricular do colégio ter 36 tempos de aulas o que toma todos os dias da semana seriam um dos motivos para descumprimento da Lei 10.639/2003. Contudo, os conteúdos tradicionais, que se referem às tradições eurocêntricas, como a historiografia e a geografia mundial não são afetadas por interferências impostas a organização dos conteúdos programáticos escolares. Tal dinâmica expressa dificuldade em se tratar integralmente a temática étnico-racial no cotidiano escolar, visando uma re-orientação curricular (ICP N°26/2006 p. 449).

No item III (...) do Colégio Pedro II, afirma-se que a Cultura afro-brasileira está contemplada na disciplina Literatura Brasileira, porque nela são estudados autores como Machado de Assis, Cruz e Sousa, Lima Barreto, José do Patrocínio, Luís Gama e Joaquim Nabuco. **A apresentação de personalidades negras no decorrer da história sócio-cultural do país deve ser atrelada à realidade vivenciada pela população negra ainda hoje no país, de forma a auxiliar na formação crítica do alunado e responder ao disposto nas Diretrizes (da Lei 10.639/03)** (ICP N°26/2006 p. 450, grifo meu).

É importante destacar que a literatura brasileira, ao longo da sua constituição, compõe e participa de projetos ideológicos e estéticos que configuram também projetos políticos tanto de exclusão e homogeneização quanto de inclusão e transformação cultural. **Dessa forma é essencial considerar que a formação da sociedade brasileira e de suas notadas práticas discriminatórias passa também pelo descomprometimento político-social de diversos literatos** (grifo meu).

Uma das críticas feitas pela SECAD ao Colégio Pedro II foi o “paralelismo infundado feito pela instituição em relação à educação Sexual e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira”:

Note-se, ainda, no documento encaminhado, uma tendência em comparar trajetórias políticas próprias em suas especificidades. A direção do Colégio Pedro II, em especial, compara as aulas de Educação Sexual, fruto de uma trajetória política singular pela revolução sexual e emancipação da mulher, dispostas sobretudo entre as décadas de 1930 a 1978, com a luta pelos direitos civis em âmbito afro-brasileiro e afrodiáspórico. Tal comparação reflete o despreparo das instituições de ensino e de seus (suas) representantes para a pesquisa e o trato das questões que se referem a luta anti-racismo através do sistema educacional.

A Coordenadora Geral de Diversidade e Inclusão Educacional, Eliane Cavalleiro considerou que o CEFET e o Colégio Pedro II não contemplam as Diretrizes.

O CEFET-RJ e o Colégio Pedro II apresentam conteúdos programáticos que pouco dialogam com as Diretrizes (da Lei 10.639/03). **São conteúdos programáticos pautados ainda numa visão eurocêntrica, que não incorporam o contínuo civilizatório africano que liga a antiguidade a modernidade, permanecendo no Egito e focalizando a diversidade dentro de uma cultura homogênea** (ICP N°26/2006 p. 450, grifo meu).

Em suma, as iniciativas apresentadas pelas Instituições Federais em análise:

- a. Não contemplam as Diretrizes, visto que negligenciam, integral ou parcialmente, a História e Cultura Africana e Afro-brasileira.
- b. A História e Cultura Afro-brasileira e Africana devem ser tratadas pelas instituições de ensino a partir de questões oriundas do Continente Africano, bem como da Diáspora. **A luta anti-racismo, através da (re)construção do sistema educacional de forma a torná-lo inclusivo, democrático e não etnocêntrico, está integralmente ligada ao protagonismo de negros e negras afro-brasileiros e africanos para a história da humanidade.** É, pois, responsabilidade da escola preparar seu corpo docente para o devido trato com a questão racial, visando a formação de cidadãos e cidadãs conscientes e responsáveis pela compreensão e condução de sua própria história (grifo meu).

A SECAD sugeriu que as instituições buscassem assessoria/consultoria técnica especializada em Educação e Relações Étnico-Raciais bem como em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Foi também sugerido que as escolas utilizassem materiais áudio-visuais e as publicações do Ministério da Educação/SECAD sobre a lei para “para maior embasamento teórico”⁷⁶.

O IARA manifestou-se separadamente em relação a cada instituição federal de ensino, concluindo também que as três instituições não cumprem o disposto na Lei nº 10.639/2003. Os questionamentos foram variados, como o não envio de material oficial da escola quanto à temática da Lei nº 10.639/2003 bem como os relatórios (cópias) das atividades realizadas (ponderações feitas ao CAp UFRJ e Colégio Pedro II).

⁷⁶Dentre as publicações, foram citados: Ministério da Educação/SECAD. *Superando o racismo na escola* – Coleção “Educação para Todos” – Brasília/2005 e Ministério da Educação/SECAD. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03* – Coleção “Educação para Todos” – Brasília/2005.

O IARA respondeu criticamente ao Colégio Pedro II dizendo que

o estabelecimento confunde o que entende por Educação das Relações Étnico-Raciais ao citar sujeitos históricos. Pois o mito da democracia racial também cita a população negra, exaltando-a em certos formatos e termos definitivamente nocivos, não a inserindo na sociedade, pois é do que trata a Lei 10.639/2003 (ICP Nº26/2006 fls. 331)

Segundo o IARA, o CEFET-RJ não aplica corretamente a lei pelo seguinte motivo:

O novo material apresentado não possui status de um conteúdo programático disposto a implementar a lei, pelo contrário, ele é um aglomerado de tudo o que já é dito sobre a população negra: se não está escrava, é alvo do imperialismo ou libertada pela Princesa Isabel (ICP Nº26/2006 p.427).

Contestação semelhante foi feita ao Colégio Pedro II:

Apesar do extenso material enviado pelo Pedro II, é impressionante como muito pouco dele foi gasto com qualquer assunto referente a população negra, a não ser o mesmo de sempre: escravidão, imperialismo, descolonização, etc. O projeto enviado pelo Colégio Pedro II não atende em nenhum momento ao solicitado pela lei. Cabe lembrar que o mesmo é datado de 2000. Sendo assim, é válido perguntar ao Pedro II onde se encontra o seu atual Projeto Político Pedagógico no atendimento da Lei 10.639/2003, incluindo as informações relevantes a formação continuada de seus professores, e os relatórios solicitados pela lei federal (ICP Nº26/2006 p.427).

O IARA questionou a falta de orientação das escolas por meio da SECAD, SEPPIR, CNE, ou dos Conselhos Estaduais ou Municipal de Educação. Ao final das suas considerações o IARA pediu intimação da ex-ministra Matilde Ribeiro da SEPPIR, do Ministro da Educação (Fernando Haddad), diretoras dos estabelecimentos públicos e privados em todos os graus e intimação das universidades públicas quanto à implementação da Lei nº 10.639/2003.

Em 21 de maio de 2006 as instituições de ensino encaminharam novas respostas em complementação e a Procuradoria da República as encaminhou novamente a SECAD e ao IARA. Na ocasião, a Procuradoria da República solicitou a SECAD colaboração “no sentido de apontar, objetivamente, as medidas que devem ser concretamente adotadas por cada uma

das instituições ora em análise para cumprimento da Lei 10.639/2003.” Solicitou ainda que fosse esclarecida a forma pela qual as instituições devam buscar a assessoria/consultoria que fora sugerida pela SECAD em relação às primeiras respostas das instituições federais.

As escolas novamente foram oficiadas pela Procuradoria Geral da República que encaminhou a estas instituições federais de ensino as considerações feitas pela SECAD constatando o efetivo descumprimento da Lei nº 10.639/2003 pelas mesmas. As três instituições discordaram e procuraram esclarecer por meio de detalhamento dos objetivos de seus conteúdos programáticos como vem sendo cumprida a Lei nº 10.639/2003. A Procuradoria da República pediu manifestação das instituições federais quanto às medidas a serem adotadas por estas para “implementação do ensino da referida matéria”.

As manifestações da SECAD e do IARA sobre o teor das respostas e dos currículos escolares enviados ao Ministério Público Federal pelas instituições de ensino federais foram decisivas para que a Procuradoria Geral da República convertesse o até então procedimento administrativo em Inquérito Civil Público. As notas emitidas pela SECAD e pelo IARA consideraram novamente que o CEFET-RJ, o CAP UFRJ e o Colégio Pedro II vinham descumprindo a legislação. Seguiu-se, então, a proposta de Ajustamento de Termo de Conduta contida na representação, ou seja, fazer com que sejam ministradas aulas sobre “história da África e dos africanos”.

Em 5 de dezembro de 2006, a Procuradora Márcia Morgado Miranda, instaurou o Inquérito Civil Público “com a finalidade de apurar o possível descumprimento, pelos estabelecimentos mantidos pela União Federal no Rio de Janeiro, das disposições da Lei 10.639/03”.

Dentre as diversas justificativas para a instauração do ICP estão as seguintes:

CONSIDERANDO que a dignidade da pessoa humana não pode ser considerada apenas sob o aspecto individual, sendo fundamental, outrossim, **a luta pelo respeito à dignidade de todos os grupos e minorias étnicas**

que compõem o panorama cultural da nação (ICP PR/RJ N° 26/26, p.1, grifo meu),

CONSIDERANDO que, consoante o art. 215, da Constituição Federal, compete ao Estado garantir a promoção e o acesso à cultura nacional, **devendo ser implementadas ações pertinentes no sentido de conduzir à valorização da diversidade étnica** (ICP PR/RJ N° 26/26, p.2, grifo meu).

CONSIDERANDO que foi constatado, através de ofícios expedidos, que, a princípio, as instituições federais até então diligenciadas não vêm contemplando adequadamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, tendo estas sido parcial ou integralmente negligenciadas (ICP PR/RJ N° 26/26, p.4, grifo meu).

Ao longo do processo, as escolas oferecem justificativas cada vez mais detalhadas a respeito de seus conteúdos programáticos e do que vem sendo feito por elas para atender ao que preceitua a Lei nº 10.639/03 e suas Diretrizes.

Em 17 de junho de 2007, a direção do CAP UFRJ apresentou um documento de oito páginas detalhando e justificando a utilização de material didático e os conteúdos programáticos do ensino fundamental e médio. A diretora destacou o investimento da escola na formação de professores e também argumentou a respeito da escola possuir em seu corpo docente uma professora especializada em “História da África”, Monica Lima e Souza.

Foi colocado que a escola vem trabalhando nos conteúdos curriculares com a “abordagem de temas relativos a História da África e a História dos Africanos e seus descendentes no Brasil” por meio do

destaque a grande diversidade existente entre os povos do continente. E ainda mais, sobre como esta diversidade, tornou-se ainda mais complexa nesse novo contexto. A convivência com outras regiões da África, a própria situação da escravização, as diferentes relações estabelecidas com seus senhores, a localidade em que passaram a viver – todos esses elementos contribuíram para uma diversidade na composição e invenção das “áfricas” no Brasil (ICP nº 26/2006 fls.418).

A diretora salientou ainda a utilização por parte da escola de dois livros recomendados pela SECAD: *Educação anti-racista e Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas*.

Por fim, a diretora esclareceu

Nossa preocupação, portanto, com o ensino de História da África, dos africanos e dos afro-descendentes no Brasil transcende em muito nossas obrigações profissionais. Trata-se de um compromisso com o alunado que queremos formar e com o País que desejamos ter: mais justo, mais solidário, orgulhoso e consciente de suas identidades e de sua História (ICP nº 26/2006 fls.418).

Em 20 de agosto de 2007, o IARA manifestou-se negativamente quanto ao conteúdo apresentado pelo CEFET-RJ: “toda a avaliação feita por esta instituição se mantém” (ICP nº26/2006 fls.427). Foi enfatizado no documento que “é dever da SECAD e dos outros órgãos colegiados, a obrigação de cobrar das instituições o efetivo cumprimento da lei”.

Neste mesmo documento, foi solicitada à procuradoria “uma audiência pública com os representantes deste ministério público federal, as entidades responsáveis por estes estabelecimentos de ensino no âmbito federal, diretores, professores e outros professores de educação a fim de estabelecer uma linha direta de discussão e efetiva para a implementação da lei federal” (ICP nº26/2006 fls.439).

Ao final do documento, Humberto Adami sugere intimação do diretor da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) Jorge Almeida Guimarães “a fim de informar o quanto esta instituição vem contribuindo com financiamento de bolsas de pesquisas relacionadas à temática racial em todo Brasil” (ICP nº26/2006 fls.456). Também foram sugeridas no documento a intimação dos presidentes das seguintes instituições: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH) “ para que informem de que maneira a implementação da lei deve se dar

no âmbito do 1º, 2º e 3º graus, sendo que este último abrange a formação dos professores de licenciatura” (ICP nº26/2006 fls.456).

No dia 21 de setembro de 2007 a SEPPIR por meio de seu secretário adjunto Martvs Chagas à solicitação feita pela Procuradoria a respeito das competências dessa Secretaria para a implementação da Lei.

A SEPPIR respondeu ao questionamento utilizando o estabelecido no Programa de Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial:

Acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e outros órgãos do governo brasileiro para a promoção da igualdade racial, articular, promover e acompanhar a execução de diversos programas de cooperação com diversos organismos públicos e privados, nacionais e internacionais e, ainda, acompanhar e promover o cumprimento de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil que digam respeito à promoção da igualdade racial e ao combate ao racismo (ICP Nº 26/2006, fls. 472).

O secretário respondeu ainda que a SEPPIR “vem colaborando no processo de sensibilização”, em conjunto com a Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC/MEC), órgão responsável pela rede federal de ensino do país.

No dia 3 de março de 2008 a procuradoria solicitou aos Colégios Pedro II e CEFET-RJ informação sobre “se as mudanças realizadas em seus Projeto Político Pedagógico visando o pleno atendimento aos termos da lei 10639/2003 foram concluídas” (ICP Nº 26/2006, fls.520).

No dia 10 de março de 2008 a procuradora Márcia Morgado Miranda solicitou a Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão, Gilda Pereira de Carvalho, autorização para prorrogação do prazo do Inquérito Civil Público por mais um ano, para que sejam concluídas as diligências restantes.

No dia 6 de novembro de 2008 a Coordenadora Geral de Diversidade e Inclusão Educacional da SECAD Leonor Franco de Araújo solicitou que o CAp UFRJ se pronunciasse

quanto aos “conteúdos curriculares e às atividades desenvolvidas para ‘valorização da identidade’, ‘posturas e valores’ de forma sistemática” (ICP Nº 26/2006, fls.706).

Lembrou que embora os Colégios Pedro II e CEFET-RJ tenham participado da oficina de capacitação para implementação das diretrizes da Lei nº 10.639/03, estas escolas “não apresentam em suas respostas medidas que visam cumprir o Art. 3º, parágrafo 2º, o Art. 4º e ao Art. 6º da Resolução 01/2004 do CNE/CP”.

Em resposta a solicitação feita pela Procuradoria a SECAD quanto aos “apontamentos de medidas objetivas e concretas” para as entidades cumprirem a implementação da Lei nº 10.639/03, a coordenadora geral sugeriu que as escolas adequem os seus projetos político pedagógicos, planos de curso e todos os planos individuais de professores e os conteúdos curriculares ao que dispõe o Parecer 03/2004 do CNE/CP e criem mecanismos que obedeçam os Artigos 1º, parágrafo 1º; 2º, parágrafo 1º e 2º; Art. 3º, parágrafo 1º, 2º, 3º e 4º; Art. 4º, Art. 6º, parágrafo único e Art. 8º, parágrafo 1º da Resolução 01/2004 do CNE (ICP Nº 26/2006, fls.707).

Em 11 de dezembro de 2008, Adami sugeriu que fosse realizada uma parceria entre MPF, IARA e uma ou mais “entidades comprometidas com o estudo e aplicação dos conteúdos a que se refere a Lei 10.639/03”. Duas das instituições indicadas (IPEAFRO e CEAP) são organizações não-governamentais que assinaram a denúncia de não implementação da lei nas escolas.

Tem-se assim que, as dificuldades de apoio técnico institucional podem estar sendo vistas como locus privilegiado não só de publicização de uma determinada forma de aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 como também uma forma de “elaborar um projeto através do Instituto Superior de Educação do Ministério Público sob a orientação da procuradora de Justiça Dra. Denise Tarin, a fim de obter financiamento para a sustentabilidade dessas

atividades junto ao Ministério da Justiça”, como colocou o presidente do IARA (ICP Nº 26/2006 fls 712).

Quanto ao andamento do processo Adami colocou que:

De acordo com o que temos observado, a necessidade de continuação das investigações pelo cumprimento da Lei 9.394/96, especialmente no que tange as alterações trazidas pela Lei 10.639/03, reiterada pela Lei 11.645/03, se dá pelo fato de que sua aplicação ainda se encontra muito aquém do exigido, possuindo o Ministério Público o dever legal de acionar as autoridades competentes para que esta situação se modifique (ICP Nº 26/2006 fls. 712).

Humberto Adami comentou ainda o que para ele significa a alteração da Lei nº 10.639/03 para Lei nº 11.645/08:

o que se observa (por meio da Lei 11.645/08) é apenas a reiteração da importância para a efetiva inclusão da temática relativa a história e cultura dos povos que fundamentalmente participaram da formação do povo brasileiro (especialmente os de matrizes indígena, africana e europeia, tal como preconizado no art. 26, parágrafo 4º da lei 9.394/96 (ICP Nº 26/2006 fls. 714).

Interessante observar que as considerações emitidas pelo CNE por meio do Secretário da Câmara de Educação Básica Cesar Callegari (16/12/08) ao Colégio Pedro II foram semelhantes às considerações apresentadas pela SECAD. Após citar o equívoco da escola a respeito do entendimento da lei como uma “disciplina autônoma”, o secretário também criticou a forma pela qual a escola informa que vem dando atenção ao tema “ História e Cultura Afro-brasileira” ao “*ênfatar a presença ativa da etnia negra na formação sócio-cultural da sociedade brasileira*” (grifo no original). A esse respeito, os comentários do secretário foram os seguintes:

não obstante reconhecer a importância destes personagens, todavia, a simples inserção destes conteúdos não contempla o que estabelece a Lei 10.639/2003. Vale lembrar que ser negro no Brasil não se limita as características físicas; é preciso mostrar como estes personagens se reconheciam na sociedade da época em que viveram e como lidavam com os valores relacionados às questões étnico-raciais, comparando-os com a situação atual. A proposta defendida pelo Colégio Pedro II não vai além da simples citação. Por outro lado de acordo com o Parecer do CNE/CP nº 3/2004, a Educação das Relações étnico Raciais pressupõe uma mudança nas práticas pedagógicas e nas práticas de convivência com a comunidade na

qual a escola está inserida. A autonomia dos estabelecimentos de ensino permite a colaboração entre escola, comunidade, movimentos sociais, intelectuais e estudiosos da questão, a fim de ampliar os canais de comunicação e as diversas formas de valorização da Cultura da História Afro-Brasileira e Africana (ICP Nº 26/2006 fls 710).

As considerações da SECAD a respeito do CEFET-RJ e CAp UFRJ foram positivas:

Constatamos uma maior aproximação com o espírito da lei, na medida em que as justificativas apresentadas demonstram conhecimento da legislação, incluindo o Parecer e a Resolução que regulamentam o assunto. Há preocupação com a bibliografia e materiais didáticos estimulantes e com investimento na formação continuada de professores. As instituições procuram construir programas de ensino, valores e formas de consciência respeitosa, **valorizando as especificidades étnico-raciais e a construção de direitos** (ICP Nº 26/2006 fls 711, grifo meu).

O documento apresentado pela SECAD conclui que CEFET-RJ e CAp UFRJ “estão cumprindo e envidando esforços para o cumprimento da Lei 10.639/2003”. Enquanto que o Colégio Pedro II está “flagrantemente descumprindo a referida legislação”.

No dia 27 de abril de 2009 a procuradora Márcia Morgado Miranda solicitou a Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão, Gilda Pereira de Carvalho, autorização para prorrogação do prazo do Inquérito Civil Público por mais um ano, para que sejam concluídas as diligências restantes.

3.3 Dois casos emblemáticos

Nem mesmo entre promotores de justiça há posições unívocas a respeito da Lei nº 10.639/03. Dois promotores do Ministério Público Estadual atuaram diferenciadamente frente ao pedido de providências para averiguar a implementação da lei.

O ponto de vista diferenciado desses dois promotores do MP auxilia na compreensão sobre como os embates acerca da aplicabilidade da lei podem ser observados mesmo entre os “operadores do direito”.

O promotor Marcelo Lessa Bastos (2ª Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva do Núcleo de Campos) foi o primeiro promotor do Ministério Público Estadual do Rio de Janeiro

a manifestar-se a respeito do pedido de abertura de ICP⁷⁷ contido na Representação e aceitá-lo com vistas a “apurar possível descumprimento da Lei 10639/03”⁷⁸. O comunicado foi remetido ao noticiante da Representação, Humberto Adami no dia 25 de abril de 2005 e o pronunciamento da decisão veiculado no diário oficial da prefeitura de Campos dos Goytacazes de 23 de junho de 2006⁷⁹.

Em 15 de outubro de 2008 foi realizada uma audiência pública na sede do MP de Campos. Estiveram presentes Humberto Adami, uma representante da Secretaria de Educação e Cultura, o prefeito de São Francisco de Itabapoana e o Procurador do Município. Nesta audiência, conforme sugerido pelo noticiante da denúncia Humberto Adami, foram assinados TACs com dois municípios do estado do Rio de Janeiro (São Francisco de Itabapoana e São Fidélis) e com as escolas privadas de São Fidélis.

Na entrevista que realizei com o promotor Marcelo Lessa Bastos em 25 de maio de 2009, ele destacou o que considera ser uma “dificuldade” na implementação da Lei 10.639/03:

A implementação da lei cria uma certa dificuldade porque ela não obriga a criação de uma cadeira. Ela é meio que programática. Parece que é meio que “pra inglês ver”, meio que “carta de intenções”. Ela parece que é meio assim, pra agradar, mas também sem querer se preocupar muito, se aprofundar... ela não manda criar uma cadeira. Ela diz que deve ser incluído dentro da grade curricular, das matérias de história, salvo engano, educação artística e tal, aspectos que digam respeito a cultura afro. Mas como é que você vai aferir isso? Está dentro da autonomia do professor. Eu lembro que eu coloquei isso para o Dr. Humberto. Eu não posso entrar em sala de aula e dizer para o professor o que ele deve fazer. Então o que eu posso checar é se na grade, no conteúdo programático das disciplinas, tem lá o tópico previsto.

⁷⁷ ICP nº 152/05.

⁷⁸ Os seguintes municípios do Rio de Janeiro foram oficiados por Marcelo Lessa: Itaperuna, São José de Ubá, Porciúncula, São Fidélis, São Francisco de Itabapoana, Varre-Sai, Miracema. Outros promotores também realizaram abertura de ICP em outros municípios do Rio de Janeiro (Núcleo de Niterói e Maricá em 01/08/05 e Núcleo de Angra dos Reis - responsável pelos municípios de Rio Claro, Magaratiba, Angra dos Reis, e Paraty).

⁷⁹ “Concluimos que: A partir da presente data, todas as Escolas da Rede Municipal de Ensino, deverão incluir nas disciplinas de História, Educação Artística e Literatura, de acordo com a matriz curricular pertinente aos cursos oferecidos pelas mesmas, abordagem de conteúdos que enfoquem a temática: História e Cultura Afro-Brasileira.”

No decorrer da entrevista, o promotor deu seu parecer a respeito de promotores que arquivaram o ICP por considerarem a Lei nº 10.639/03 inconstitucional:

É inegável que nós temos uma conexão muito grande com os africanos, afinal nós importávamos eles na condição de escravos no início da nossa colonização. E também é mais do que razoável que se renda uma homenagem a tudo que nós fizemos por esse povo [...] Incluir um ponto na disciplina história para falar da cultura africana no Brasil, a mim não parece inconstitucional. Pelo contrário, a mim parece razoável.

Durante a entrevista o Promotor afirmou não ter lido as Diretrizes e não se pronunciou, portanto sobre elas.

O Promotor de Justiça Titular da 2ª Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva do Núcleo Friburgo⁸⁰, Daniel Favaretto Barbosa, foi o primeiro promotor a manifestar-se contrário ao pedido de providências a respeito da implementação da Lei nº 10.639/03. A “promoção de arquivamento” data de 29 de março de 2007. Poucos dias depois, em 2 de abril de 2007, este mesmo promotor recomendou ao então secretário de educação do estado do Rio de Janeiro, Nelson Maculan Filho, que não cumprisse a Lei nº 10.639/03, “ante a sua manifesta inconstitucionalidade”⁸¹.

Segundo o promotor argumentou no documento de “promoção de arquivamento”, as diligências não prosseguiram pelos seguintes motivos⁸²:

Primeiramente, é de duvidosa constitucionalidade impor-se o ensino de determinada matéria, específica – determinando-se inclusive o conteúdo da disciplina – às escolas não federais, tendo-se em vista o que dispõe o art. 209, I, c/c o 206, II da Constituição da República.

Sob o aspecto formal, é de se frisar que cabe a lei traçar **normas gerais** da educação nacional – conforme dispõe o referido art. 209, I, da Constituição –

⁸⁰ Esta promotoria também abrange o município de Cachoeira de Macacu.

⁸¹ Justificativa semelhante foi dada pela promotora Helena Rohen Leite que promoveu nove arquivamentos de inquéritos no Núcleo de Itaperuna. Esta promotora também questionou a constitucionalidade da Lei nº 10.639/03.

⁸² O IARA entrou com recurso no Conselho Nacional de Ministério Público (CNMP) devido as promoções de arquivamento. Em uma reunião realizada em 19 de junho de 2009, o CNMP do Estado do Rio de Janeiro, decidiu por unanimidade de votos pela homologação (aceitação) dos arquivamentos dos promotores do Núcleo de Nova Friburgo e Itaperuna. Alegou-se o “princípio de independência funcional” dos promotores.

e não disciplinar com minúcias as disciplinas a serem ministradas, com os respectivos conteúdos programáticos, como o faz a Lei 10.639/03 (grifos no original).

Nesse sentido, não caberia a Lei nº 10.639/03 traçar as normais gerais da educação nacional, mas sim a União (conforme artigo 209, I). Diferente disto, os parágrafos que dizem respeito ao artigo 26-A desta lei além de impor o ensino compulsório e específico do conteúdo “Historia e Cultura Afro-Brasileira”, versa sobre seus conteúdos programáticos que também os estabelecimentos de ensino privado, além dos públicos, devem ministrar. Acontece que segundo o promotor trata-se de uma violação do artigo 206, II, da Constituição, pois, fere-se o principio da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” que os estabelecimentos privados do país possuem.

Mais adiante, o promotor colocou que

Análise mais responsável do art. 26-A da lei de diretrizes e bases da educação, inserido pela referida Lei 10.639/03, revela que o dispositivo contém uma **discriminação às avessas** (grifo meu), algo que parece ter virado modismo nos atuais governos populistas e irresponsáveis do país. É que a pretexto de valorizar a participação dos negros na formação política do Brasil, a lei acaba por discriminar essa participação, a ponto de impor que ela seja estudada separadamente do resto da história do país.

[...]

Ora, quando se estuda a história do Brasil, estuda-se inexoravelmente a contribuição dos negros na formação da nossa sociedade. Afinal, nos primeiros capítulos dos livros de história, fala-se, necessariamente, da principal mão-de-obra utilizada na colônia portuguesa além-mar, qual seja, a mão-de-obra escrava dos negros trazidos da África.

No desenvolvimento da colônia, estuda-se indissolúvelmente a relevante participação do escravo africano nas colônias e em outras atividades que se destacaram na economia colonial.

Resposta semelhante foi dada por uma das escolas federais à procuradora: “Embora sem aplicar formalmente a lei, não deixamos, entretanto, de cumpri-la, pois ao longo de sua já longa história, a contribuição do negro na formação de nossa sociedade jamais foi negligenciada.”

Segundo Daniel Favaretto, a Lei nº 10.639/03

parece fazer parte de um novo contexto de medidas, que, partindo da premissa equivocada de que o Brasil é um país bicolor – e não ricamente miscigenado, como ocorre -, estabelece distinções desproporcionais em relação aos negros, quando o critério de discriminação não é a cor, mas a pobreza de negros, brancos e pardos (grifo meu).

Enquanto o promotor de Campos, Marcelo Lessa, vê na Lei nº 10.639/03 a possibilidade de rendermos uma “homenagem” ao “povo africano”, o promotor de Friburgo, Daniel Favaretto, vê a lei como uma “discriminação às avessas” ao impor uma participação discriminada, separada, dos negros na história do país como se eles não fizessem parte dela. Este promotor também arriscou que uma possível conseqüência da implementação dessa Lei seja o “surgimento do ódio racial generalizado, hoje inexistente no país”.

As justificativas deste promotor para não apuração do dispositivo legal no município de Nova Friburgo e a “promoção de arquivamento” do ICP parecem fortemente relacionadas a uma matriz cultural que concebe a nação brasileira a partir do “encontro” de três grupos: o branco, o índio e o negro. O promotor de Campos parece partir do mesmo pressuposto, porém concebe a cultura africana como uma “cultura dos negros brasileiros” que deve ser “homenageada” por meio da cultura africana no Brasil.

Pode-se assim perceber que enquanto um formula a existência de uma “diversidade cultural”, ao destacar as especificidades de uma “cultura negra africana” no Brasil, o outro possui uma fala na qual permanece uma visão mais “clássica” do país como uma nação concebida a partir da “mistura”.

O incômodo descrito pelo promotor de Friburgo com relação a esta proposta de “nação multicultural” contida nas diretrizes da Lei 10.639/03 e a importância do “reconhecimento” e valorização da “cultura africana no Brasil”, como salientou o promotor de Campos, ilustram até certo ponto, o conflito decorrente da concorrência de diferentes interpretações acerca das relações raciais no Brasil e conseqüentemente, de diferentes projetos de nação.

No dia 13 de outubro de 2009, entrevistei a procuradora Márcia Morgado Miranda, responsável pela inquérito.

Segundo a procuradora, a peculiaridade do caso reside no fato de que não há “conhecimento didático” que possibilite averiguar se as escolas cumprem ou não a legislação. A procuradora considera que ultrapassar esse limite de conhecimento seria um “abuso de poder”. Esta dificuldade já havia sido apontada pela procuradora em uma breve conversa que tivemos ao final do seminário "Acessibilidade: o decreto 5.296/04 e sua aplicação"⁸³. O seminário aconteceu no dia 24 de outubro de 2008 e foi promovido pelo MPF e o Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (Crea-RJ).

Naquela ocasião, indaguei a Procuradora sobre a possibilidade de ser realizado um seminário como este em relação ao processo que trata da Lei nº 10.639/03. A dificuldade para tal, segundo ela, estava em assim como aconteceu com este seminário sobre “acessibilidade”, encontrar algum órgão que pudesse oferecer conhecimento técnico sobre o cumprimento da Lei nº 10.639/03. No caso da “acessibilidade”, este conhecimento técnico do qual os membros do MP não possuem, conforme dito por ela, foi assegurado por meio de “termo de cooperação técnica” estabelecido com o Crea-RJ. Firmou-se um “termo de cooperação técnica” com o MP para viabilizar esforços no sentido de fazer com que a lei de “acessibilidade” fosse garantida.

A procuradora considera que a Ação Civil Pública fez com que o MEC aprofundasse a discussão sobre o cumprimento da Lei nº 10.639/03.

⁸³ O evento ocorreu no auditório da Procuradoria da República no Rio de Janeiro e contou com a participação de especialistas em acessibilidade e membros do MP. O seminário abordou informações técnicas e ações sobre acessibilidade arquitetônica e o cumprimento do decreto federal 5.296/04, que trata de normas e critérios para promover a acessibilidade de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

Márcia Morgado Miranda acha que o processo está próximo de ser arquivado. Considera que ao longo do processo, as escolas ofereceram “respostas mais aprofundadas” a respeito do que vem sendo feito para implementar a Lei nº 10.639/03. Segundo, a procuradora, este foi “um ganho”. Contudo, resta ainda que o Colégio Pedro II ofereça mais evidências de que está cumprindo a legislação, concluiu.

O processo tem um caráter extremamente subjetivo. Segundo Márcia Morgado Miranda, é isso que faz com que outros promotores tenham feito considerações diferentes a respeito da implementação da Lei nº 10.639/03. Ainda segundo a procuradora, outro obstáculo desse processo trata-se da “dificuldade de gerir ideologias”.

Márcia Morgado Miranda considera a Lei nº 10.639/03 “inovadora”, pois se trata de um conteúdo transversalizado e não de uma matéria, o que tornaria mais complicada a sua implementação.

No documento da representação, Humberto Adami sugeriu que uma ordem judicial fosse dada às diretoras das escolas. Mas segundo a procuradora, isso impossibilitaria a obtenção “resultados concretos” por parte das instituições de ensino. E resumiu que: “judicializar a questão empurra a coisa, mas não resolve”.

Quanto às respostas dadas pelas escolas, questionei a procuradora sobre como comprovar a veracidade das informações prestadas pelas escolas ao MP. A procuradora explicou-me então que a avaliação feita corresponde ao que está “no papel” e, por fim, citou o famoso ditado jurídico: “O que não está nos autos, não está no mundo”.

Segundo a procuradora, os ganhos obtidos por meio dessa Ação Civil Pública têm feito com que a Lei nº 10.639/03 não seja “letra morta”. Márcia Morgado avalia que houve uma repercussão positiva por meio de uma maior participação do Ministério da Educação e das escolas.

Um dos desafios apontados pela procuradora se refere à “subjetividade” desse processo. Sair do “subjetivo” e “intervir no processo educacional” é uma das principais dificuldades com a qual a procuradora tem se deparado. No entanto, embora a procuradora considere a importância da participação dos movimentos negros em processos como esse a fim de que os mesmos possam “propagar a igualdade racial”, Márcia Morgado Miranda entende que a SECAD é o órgão responsável pelo assessoramento do MEC e pela concessão de pareceres educacionais a respeito da implementação da Lei nº 10.639/03. Nesse sentido, a procuradoria reiterou por diversas vezes à SECAD a solicitação de que “informe as medidas que vem sendo concretamente adotadas por esta secretaria para o efetivo cumprimento da legislação em questão, especialmente no que se refere ao artigo 8º, parágrafo 1º da Resolução 01/2004” (fls.469).

Por meio do estudo deste processo, pretendi verificar em que medida as representações sociais da sociedade mais ampla podem ser combinadas com as representações sociais sobre democracia e identidade cultural da nação.

A Ação Civil Pública é o meio constitucionalmente assegurado para garantir direitos coletivos e qualquer um pode fazê-lo. No caso da Lei nº 10.639/03, o MP foi chamado a imiscuir-se neste assunto no momento em que foi acionado pelos movimentos por meio da denúncia.

A denúncia no MP por alguns movimentos negros e sociais fez com que o campo de circulação dos assuntos relativos a concepções de nação, democracia e indivíduo tomasse proporções nacionais. Ampliou-se dessa forma o campo de circulação dos assuntos relativos à outra forma de pensar a cultura brasileira.

Os embates discursivos travados entre noticiante da representação, promotores e escolas presentes no processo e fora dele referem-se a um contexto mais amplo que diz

respeito às diferentes concepções de nação e democracia no país. O que está em jogo, portanto, é crença no “mito da democracia racial” e a maneira como esta se relaciona com os projetos de nação.

Ao longo do processo, as instituições do governo e o autor da denúncia foram sendo chamados para regular e identificar quais escolas estariam ou não cumprindo a Lei nº 10.639/03. Tem-se assim, uma incitação institucional discursiva por meio do MEC e das secretarias do governo como a SECAD e SEPPIR.

No processo, pode-se observar que as escolas são convocadas por meio de ofícios a contarem minuciosamente como estão fazendo para implementar a Lei nº 10.639/03. Uma “explosão de discursividades” (Foucault, 1999) distinta seja na política, na academia e nas escolas vai se tornando cada vez mais homogênea perante a exigência de procedimentos de gestão cada vez mais acurados de implementação da lei. Administra-se dessa forma sua implementação por meio de documentos, relatórios, processos e análise de currículos escolares, dentre outros.

A conduta das escolas a respeito da implementação da lei passa a ser objeto de análise e intervenção. Escolas que antes eram consideradas descumpridoras da lei, passam a funcionar como “casos exemplares” de cumprimento da mesma, como o CEFET-RJ e CAP UFRJ. A instituição pedagógica vai ao poucos concentrando as formas de discurso nesse tema e reavaliando seus currículos em função da implementação da Lei nº 10.639/03.

Por meio do exame minucioso dos currículos escolares podemos observar um controle das enunciações a respeito do que significa a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Embora o processo tenha caráter analítico limitado, sua relevância aponta para uma espécie de “ortopedia discursiva” (Foucault, 199:31) que vai tomando forma e consistência por meio de instrumentos de avaliação de implementação da lei cada vez mais objetivos.

Exemplo disso foi a criação de um banco de dados pelo IARA⁸⁴ com o propósito de monitorar o que vem sendo apresentado pelas escolas ao MP com respeito a implementação da lei. Também o governo promoveu por meio da SECAD encontros estaduais e regionais que culminaram na elaboração de um Plano Nacional de Implementação das Diretrizes da Lei nº 10.639/03⁸⁵.

As últimas folhas do processo fornecem informações a respeito desse Plano. Um dos eixos temáticos trata da “avaliação e monitoramento” da implementação da Lei nº 10.639/03⁸⁶.

A análise do processo leva-me a concluir que a colocação discursiva sobre “raça” faz-se cada vez mais presente nos diversos campos do exercício do poder: político, econômico, institucional e acadêmico.

⁸⁴ Trata-se do *Observatório de advocacia racial*. O site é patrocinado pelo Fundo Brasil de Direitos Humanos. Ver em <http://www.iara.org.br/observatorio-racial/index.asp>, acesso em 26/01/2010.

⁸⁵ Este Plano resultou das solicitações expostas no documento *Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais – (Lei 10.639/2003)*, fruto de seis encontros regionais sobre a implementação da lei. Na ocasião, foi criado um Grupo de Trabalho Interministerial para produzir este Plano.

⁸⁶ Ver anexo *Relatório do Encontro Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais – (Lei 10.639/2003)*, Ministério Público Federal, Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão.

Conclusão

Neste trabalho, descrevi e analisei como as disputas políticas em torno dos significados relativos à aplicabilidade da Lei de Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira (Lei nº 10.639/03) deram-se no âmbito da discussão jurídica a partir de uma denúncia instaurada no Ministério Público.

Parti da constatação de que o processo de elaboração e legitimação da Lei nº 10.639/03 e suas diretrizes fazem parte de um projeto político de redefinição do modelo de integração nacional.

As mudanças no discurso político racial e nas produções acadêmicas demonstram como o discurso de um novo projeto de nação foi se constituindo ao longo do tempo. O processo no MP indica como esta mudança vem sendo produzida. Diferentemente da forma pela qual os debates sobre judicialização vêm sendo feitos, o caso analisado permite pensar sobre a capacidade de fortalecimento de um determinado discurso político pela via da instrumentalização do judiciário.

Temos então que o paradoxo em torno da aplicação da Lei não deriva de sua promulgação, mas dos limites da tentativa de definir a partir da lei algo que não é somente a simples obrigação de ensinar “história e cultura afro-brasileira”, mas também como ensinar essa história, a partir de certa orientação política que extrapola o texto legal.

O Estado brasileiro, outrora criticado pelos movimentos negros e sociais por ter cometido crimes seculares contra os “negros”, passa a assumir a responsabilidade de equacionar as desigualdades sociais por meio de políticas indigenistas e de um discurso que aponta para a incitação cada vez maior do discurso racial e da afirmação de identidades como forma de combate ao racismo e o preconceito.

O argumento das diretrizes da Lei nº 10.639/03 constitui-se em torno de propósitos que desafiam as concepções de indivíduo, nação e democracia.

A busca pela implementação das diretrizes da Lei nº 10.639/03 faz parte de um projeto ambicioso o qual se baseia no rompimento com os princípios meritocráticos e universalistas da educação. O ideal democrático presente nas diretrizes parte do reconhecimento das diferenças como forma de equacionar as desigualdades sociais. Propõe-se uma concepção particularista de educação baseada num ideal comunitário de “reeducação” das relações entre “brancos” e “negros”; coloca-se que as desvantagens geradas pelo sistema escravista foram transmitidas entre gerações e, além disso, que o dever da escola é informar os alunos sobre sua identidade. Aposta-se, portanto, na idéia de “consciência de raça” como forma de combate ao racismo e ao preconceito.

No decorrer da pesquisa, pude experimentar o desafio metodológico de refletir em que medida a argumentação jurídica pode nos ensinar a respeito de como o Brasil se pensa. Ou, dito de outra forma, em que medida pode-se conjecturar sobre um processo político por meio de um processo jurídico.

Cabe então pontuar os limites circunscritos a essa pesquisa no que tange ao estabelecimento de relações entre narrativas jurídicas de um lado e narrativas políticas de outro. Reconheço, portanto, a prudência que devemos ter ao analisar a lógica processual e a argumentação jurídica. Ainda que a atuação do sistema jurídico brasileiro esteja fundamentada na representação de certas crenças e práticas sociais vigentes na sociedade (Maggie, 1992) e os operadores do direito selecionem alguns aspectos da realidade que devem ser traduzidos nos autos (Ribeiro, 1995) há outros campos por meio dos quais é possível proceder a uma relação mais direta entre as ações e as representações políticas.

Desse modo, indico a pertinência de que sejam realizadas pesquisas sobre os novos livros didáticos que vem sendo produzidos e adotados pelas escolas, o que não pôde ser feito no âmbito deste meu trabalho. Os livros escolares configuram-se em um relevante indicador de como a mudança no projeto de nação vem sendo operada também nos materiais didáticos.

Esta é uma demanda antiga que segue nas diretrizes da Lei nº 10.639/03. Há publicação cada vez mais numerosa de novos títulos.

O acompanhamento de como as instituições de ensino lidam no seu cotidiano com a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 é também um passo importante para podermos compreender de forma mais clara como se estabelece a relação entre as ações e as representações políticas dos atores que atuam nestes espaços como professores, alunos e diretores. Embora eu tenha iniciado minha pesquisa analisando uma escola e como os professores estavam aplicando a lei, considereei que aquelas primeiras observações fugiam ao escopo deste trabalho.

A realização de estudos de caso permitirá deslindar de que maneira alunos e professores lançam mão de enunciados a respeito de representações de identidade cultural da nação. Afinal, a escola é um espaço privilegiado para procedermos a um estudo sobre como uma nação constrói sua identidade.

Todo evento guarda em si a marca da imprevisibilidade. Tenho claro que, do mesmo modo, as discussões a respeito da aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 não se esgotam com esta pesquisa sobre o debate jurídico em torno da mesma. Talvez ainda por um bom tempo ela continue a mobilizar diferentes agentes a respeito dos seus diversos significados bem como os limites de seu alcance prático e político, sejam eles nas escolas, na academia ou nas reivindicações feitas pelos movimentos negros e sociais. O fato é que ainda vivenciamos os caminhos tortuosos de um evento que, no seu curso de ação, assemelha-se em seu início a uma reprodução, mas no fim tende a culminar em uma transformação.

Bibliografia

ALBERTI, Verena e PEREIRA, Amilcar Araújo org.. *Histórias do movimento negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC*. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007.

BARAN, Michael D. “Girl, You Are Not Morena. We Are Negras!”: Questioning the Concept of “Race” In Southern Bahia, Brazil. *ETHOS*, Vol. 35, Issue 3, pp. 383-409, 2007.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira e RANDALL, Laura (2004): “Desigualdades sociais e a formação de expectativas familiares e de professores” in *Cadernos do CRH*, vol. 17, nº 41, p. 299 a 308, maio/agosto 2004.

BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan (orgs.). *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Anhembi, 1955.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (1999a). Parecer da Comissão de Educação, Cultura e Desporto ao Projeto de Lei nº259, de 1999. *Diário da Câmara dos Deputados*. Brasília: Câmara dos Deputados, 25/08, p.36.739-41.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (1999b). Projeto de Lei nº 259, de 1999. *Diário da Câmara dos Deputados*. Brasília: Câmara dos Deputados, 25/08, p.36.738-39.

CÂMARA DOS DEPUTADOS (2001c). Súmula de recomendação aos relatores nº01/2001, da Comissão de Educação, Cultura e Desporto. Brasília: Comissão de Educação, Cultura e Desporto, 12/09.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

CORREIA, Mariza. *Morte em família*. São Paulo: Braziliense, 1983.

DAMATTA, Roberto. Digressão: a fábula das três raças, ou o problema do racismo à brasileira. In. _____. *Relativizando: uma introdução a Antropologia Social*. Petrópolis: Vozes, 1981, p.58-85.

- FAZZI, Rita de Cássia. *O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 3ª. Ed., 2 Vols., 1978 [1965].
- FOUCAULT, Michel. *Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão*. Rio de Janeiro: Graaal, 1977.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- FREITAS, Ludmila Fernandes de. Refletindo sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em uma escola estadual do Rio de Janeiro. *Revista Habitus: revista eletrônica dos alunos de graduação em Ciências Sociais – IFCS/UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, pp. 54-61. Disponível em: <www.habitus.ifcs.ufrj.br>, acesso em: 15 julho. 2007.
- FRY, Peter. *A persistência da raça. Ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- GLUCKMAN, Max. Análise de uma situação social na Zululândia moderna. In: *Antropologia das sociedades contemporâneas*. São Paulo: Global Universitária, 1987, p. 277-344.
- GÓES, José Roberto Pinto. O racismo vira lei, In: FRY, P. et alii (orgs.), *Divisões Perigosas. Políticas raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 195-199.
- GRIN, Mônica. Esse ainda obscuro objeto de desejo: políticas de ação afirmativa e ajustes normativos: o Seminário de Brasília. *Novos Estudos*, n. 59, março 2001, pp. 172-192.
- GRIN, Mônica. O Desafio Multiculturalista: A Economia Política das Percepções Raciais. Tese de Doutorado em Ciência Política. Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, IUPERJ, 2001.
- HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*, Rio de Janeiro:

Graal, 1979.

HASENBALG, Carlos. O negro nas vésperas do centenário. *Estudos Afro-Asiáticos*, (13) pp. 79-86, 1987.

_____ e SILVA, Nelson do Valle. “Raça e oportunidades educacionais no Brasil”. In: *Relações raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1992.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: Ipea, 2001.

LIMA, Ivaldo Marciano do França. Ensino de História da África no Brasil: caminhos e descaminhos contra o racismo velado. *Novas idéias*, v. 01, p.53-74, 2008.

MAGGIE, Yvonne. *Medo do feitiço: relações entre magia e poder no Brasil*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1992.

_____. Uma Nova Pedagogia Racial? *Revista de Antropologia da USP*, São Paulo, 2006, v. 68, n. 22, pp. 112-129.

_____ et alii (orgs.). *Divisões Perigosas Políticas raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MAIO, Marcos Chor e SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, “os olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB), *Horizontes Antropológicos*, Ano 11, n. 23, Janeiro/junho 2005.

MARTIUS, Carl Friedrich Von. Como se deve escrever a História do Brasil. In: *O Estado de Direito entre os autóctones do Brasil*. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1982 [1843].

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de Diversidade na Educação no Governo Lula. In: 31º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 2007, Caxambu.

MONTEIRO, Fabiano Dias. Retratos em branco e preto, retratos sem nenhuma cor: a experiência do disque-racismo da Secretaria de Segurança Pública do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado em Sociologia e Antropologia, UFRJ/PPGSA-IFCS, 2003.

MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. MEC/BID/UNESCO [1999,2000] 2005.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. In: *Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais*. São Paulo: T. A. Queiroz Editora, 1985 [1955].

OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. A agenda do Legislativo Federal para as políticas curriculares (1995-2007). In: 30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2007, Caxambu. Anais da 30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu : ANPED, 2007. v. 1. p. 1-16.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Cor e criminalidade: estudo e análise da justiça no Rio de Janeiro (1900-1930). Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.

_____. *Desigualdade de oportunidades no Brasil*. Rio de Janeiro: Argumentum, 2009.

ROCHA, Luís Carlos Paixão da. Políticas Afirmativas e educação: A Lei 10639/2003 no contexto das políticas educacionais no contexto contemporâneo. Dissertação de Mestrado em Políticas e Gestão em Educação, Universidade Federal do Paraná, UFPR, 2006.

SADEK, Maria Tereza. *O Judiciário e o acesso à Justiça*. Escola Paulista da Magistratura, São Paulo, 2001.

SAHLINS, Marshall. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2004.

_____, Marshall. *Metáforas históricas e realidades míticas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista no Movimento Negro. In. MEC/SECAD *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei*

Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA Jr., Hédio. *Anti-racismo: coletânea de leis brasileiras (federais, estaduais, municipais)*. São Paulo: Editora Oliveira Mendes, 1988.

SOUZA, Elisabeth Fernandes de. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro edições, 2001. p. 39-63.

WERNECK VIANNA, L.; CARVALHO, M. A. R. de, PALÁCIOS, M. e BURGOS, M. A *judicialização da política e das relações sociais no Brasil*. RJ, Revan, 1999.

WEBER, Max. *Economía y sociedad – esbozo de sociologia comprensiva*. México: Fondo de Cultura Econômica, 1944.

Documentos consultados

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 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. D.O.U de 10/01/2003.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. D.O.U de 11/03/2008.

BRASIL. Mensagem de Veto 07 de 09 de janeiro de 2003. Institui vetos parciais à Lei 10.639/03. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/servicos.asp>, acesso em julho de 2009.

Procedimento administrativo n.º 1.30.012.000134/2005-10 MPF - PR/ RJ Educação Lei 10.639/2003 – Estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – estabelecimentos de ensino fundamental e médio – possível não cumprimento – memo PR/RJ/COOR/SOTC N°29/05.

Resolução CNE/CP N° 1/2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p.11

PROJETO DE LEI Nº259, DE 1999
(Da Sra. Esther Grossi e do Sr. Ben-Hur Ferreira)

JUSTIFICATIVA

Este projeto de Lei, originalmente de autoria do deputado federal 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 quer fazer 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 dos 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 a 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 a 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.

ESTHER GROSSI
Deputada Federal - PT/RS

BEN-HUR FERREIRA
Deputado Federal - PT/MS

II- VOTO DO RELATOR

É louvável 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 econômicas, pertinentes a 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 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 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 extrai é 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 a nossa sociedade, a oportunidade de assimilar melhor o valor do negro para o 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 essa 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. So 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 daqueles pobres que não carregam a marca visível da estigmatização negra. E ela traduz 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, arremata: 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 a literatura mundial”. (Trechos extraídos do Pronunciamento e emenda Constitucional do Deputado Florestan Fernandes, abordando as desigualdades raciais e a consciência negra, no opúsculo “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, na forma em que foi proposto.

Sala da Comissão, em 17 de agosto de 1999.

Deputado Evandro Milhomen

Relator

Anexo II – Mensagem de veto à Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

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

Anexo III – 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 IV – Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008

Inclui 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

Anexo V - Tabela da atuação dos Ministérios Públicos na inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino (Lei 10.639/2003)

**ATUAÇÃO DOS MINISTÉRIOS PÚBLICOS NA INCLUSÃO DA
TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO
CURRÍCULO OFICIAL DA REDE DE ENSINO (LEI Nº 10.639/2003)**

Referências: PA 1.00.000.003471/2005-37

Ofício Circular nº 040/2006/PFDC/MPF (de 06/12/2006)

<i>Nº</i>	<i>UF</i>	<i>Respostas</i>
01	MP/SC	<ul style="list-style-type: none"> - determinou o acompanhamento da questão pelo Centro de Apoio da Infância e da Juventude. - desde o advento da Lei 10639/03, promove ações voltadas à sua implementação, por meio da orientação, da capacitação e do assessoramento de professores. - criou o cargo de Integrador de Educação Especial e Diversidade (Lei Complementar nº 284/2005), tendo como função a coordenação e acompanhamento das ações pedagógicas relacionadas à Educação Especial e Diversidade. - criou o Núcleo de Estudos Afrodescentes (NEAD), voltado exclusivamente para promover ações afirmativas e acompanhar as políticas públicas de implementação da citada lei.
02	MP/PE	<ul style="list-style-type: none"> - instituiu o grupo de trabalho sobre discriminação racial (GT Racismo), com o objetivo de desenvolver estratégias de combate à discriminação racial, prevenir novas violações e inserir a temática racial na prática institucional do Ministério Público (Portarias do PGJ 683/2004 e 1163/2006), o qual conscientiza, capacita e sensibiliza os membros e servidores para o combate ao racismo, com repercussão em vários Estados da Federação e nos Organismos Internacionais de Defesa dos Direitos Humanos, com vistas a fazer do MP/PE um instrumento efetivo na implementação e fiscalização de políticas públicas de inclusão social. - no que se refere a implementação da Lei 10639, vários promotores do interior vem assinando Termos de Ajustamento de Conduta com gestores municipais. - participa junto ao MEC-SECAD, SEPPIR, UNESCO e UNICEF dos Encontros e Oficinas para a construção do Plano Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação Étnico-Raciais. - participa também da elaboração do conteúdo do documento construído pelo UNICEF para o Selo UNICEF – Município Aprovado – 2008, que instituiu a inclusão da implementação da Lei 10639/03 como condição para a premiação. - instituiu, ainda, internamente, um Grupo de Estudo Multidisciplinar das questões étnico-raciais
03	MP/DF	<ul style="list-style-type: none"> - a 1ª Promotoria de Justiça de Defesa da Educação (PROEDUC) instaurou o Procedimento Interno nº 08190.017043/08-02, em 29/04/08, com o intuito de

		<p>constatar o comprimento, pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEE-DF), das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que determinam o ensino obrigatório das histórias e culturas afro-brasileira e indígena, nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio de toda a rede educacional nacional.</p> <p>- a SEE-DF, em resposta a ofício encaminhado pela PROEDUC, indicou diversas providências que estão sendo tomadas quanto ao tema.</p> <p>- a PROEDUC foi convidada a debater e a aperfeiçoar a maneira como seria implementada a legislação ora comentada, no II Fórum de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Distrito Federal sobre o tema Racismo e Educação.</p>
04	MP/GO	<p>- no ano de 1993 é instituída a Lei Municipal 7207, de 21/06/93, que dispõe sobre o combate ao racismo no Município. O interessante é que não se limita apenas ao combate; estabelece a criação e divulgação de programas de valorização da participação do negro na formação histórica e cultural brasileira e de combate às idéias e práticas racistas; a inclusão de conteúdos programáticos sobre a História da África e da Cultura Afro-Brasileira no currículo das escolas públicas municipais; reciclagem periódica de servidores públicos, especialmente os de creches e escolas municipais, de modo a habilitá-los para o combate às idéias e práticas racistas.</p> <p>- a Secretaria Municipal de Goiânia incentiva as Unidades Educacionais a participarem de diferentes eventos, entre eles destaca o Abraço Negro, realizado no dia 20/11, Dia da Consciência Negra.</p> <p>- o procedimento instaurado com base no ofício circular nº 40/2008 encontra-se em trâmite perante a 11ª Promotoria de Justiça de Goiânia (registro nº 102828/2006).</p> <p>- já foram oficiados o Conselho Estadual de Educação e a Secretaria da Educação do Estado de Goiás e todos os promotores de Justiça do Estado de Goiás foram instados, por meio de ofício, a acompanharem a aplicação da referida lei no âmbito das Secretarias Municipais de Educação.</p> <p>- a Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado de Goiás informou que foram realizadas as seguintes ações para a implementação de lei 10.639:</p> <p>a) ano de 2003 – divulgação da lei para as Subsecretarias Regionais com solicitação de encaminhamento as escolas.</p> <p>b) ano de 2004 - participação no Fórum Estadual da Diversidade Étnico-Racial onde teve a participação de um representante de cada regional responsável pela divulgação e multiplicação.</p> <p>c) ano de 2005 – a superintendência solicitou de todas as Subsecretarias Regionais relatórios das ações e projetos desenvolvidos referentes à temáticas “História e Cultura Afro-Brasileira”. Obtiveram relatórios informando que as Unidades Escolares têm conhecimento da Lei 10.639 e já estão desenvolvendo atividades dentro do conteúdo das disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia e Arte.</p> <p>d) ano de 2006 – mediante resposta do MEC e parceria com a UNESCO elaboraram o projeto ESCOLA E DIVERSIDADE CULTURAL: NOVOS HORIZONTES PARA OS REMANESCENTES QUILOMBOS, com o objetivo de realizar curso de formação continuada para professores e técnicos que atuam em Unidades Escolares de Ensino Médio e que atendem alunos das Comunidades Tradicionais remanescentes de</p>

		<p>quilombos.</p> <p>A Secretaria de Educação do Estado de Goiás está preparando um curso de capacitação em História da África e África-Américas, para todos os professores do Ensino Médio.</p> <p>No dia 08/08/06 foi realizado o 1º Seminário Interno de lançamento dessa ação com a participação da Secretaria de Educação, através do Centro Interdisciplinar de Estudos África Américas</p> <p>Participação na elaboração do Regimento Interno do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial em Goiás.</p> <p>- A Secretaria Municipal de Educação informou que desenvolveu as seguintes ações para a implementação da lei 10.639:</p> <p>a) reestruturação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (abril de 2005 a junho de 2006);</p> <p>b) participação do Fórum Permanente para implantação da Lei 10.639;</p> <p>c) divulgação da Lei 10.639 para as Escolas da Rede (agosto a dezembro de 2006);</p> <p>d) grupos de Estudo e Trabalho sobre a Lei 10.639 (fevereiro a junho de 2007);</p> <p>e) reunião com representantes do MEC/SEAD para implementação da Lei 10.639 (novembro de 2007);</p> <p>f) curso de formação continuada: Africanidades/MEC/UNB (agosto a dezembro de 2006) e História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (abril a dezembro de 2007);</p> <p>g) I Seminário da RME para Implementação da Lei 10.639 (fevereiro de 2007);</p> <p>h) elaboração e publicação de cadernos pedagógicos (fevereiro a junho de 2007);</p> <p>i) aquisição de livros literários (abril de 2007);</p> <p>j) aquisição de acervo bibliográfico e iconográfico (janeiro a dezembro de 2007).</p>
05	MP/PA	- o ofício circular 40 foi autuado, originando o Procedimento Extrajudicial nº 032/2007-MP/PJ/DC/PP que, por sua vez, foi apensado ao Procedimento Extrajudicial nº 005/2007-MP/PJ/DC/PP (Protocolo nº 275741/2006), devido ambos tratarem de Lei 10.639, que determina o ensino obrigatório sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino.
06	MP/AL	- foi instaurado procedimento administrativo com o fito de serem tomadas providências institucionais para fiscalizar a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da Rede de Ensino Estadual;
		- foi expedido ofício à Secretaria do Estado da Educação e do Esporte de Alagoas, objetivando saber como está sendo abordada a referida temática, requisitando, inclusive, o envio de documentação comprobatória;
		- salientou que o Estado de Alagoas ocupa a última colocação no IDEB, não conseguindo ofertar a seus alunos a Base Nacional Comum prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em virtude da carência de professores de Matemática, Física, Química e Português, o que levou o MP, através da Promotoria de Justiça Coletiva da Fazenda Pública Estadual, a ajuizar a Ação Civil Pública nº 001.07.074.696-7, a qual atualmente encontra-se em sede de Agravo Regimental junto ao TJAL. Nessa ACP está sendo apurado o cumprimento da Lei 10.639.
07	MP/SE	- foi instaurado Procedimento Preparatório de Inquérito Civil nº 02/2007;

		<p>- houve a realização de reuniões e seminários tratando do tema referente à inserção da história e da cultura afro-brasileira e africana nas ações pedagógicas das escolas;</p> <p>- no âmbito do Estado de Sergipe, a matéria é tratada na Lei Estadual nº 5497/2004, na Lei do Município de Aracaju nº 2251/1995 e na Resolução nº 347/2005, do Conselho Estadual de Educação;</p> <p>- a Promotoria Especializada em Defesa do Direito à Educação transformou o Procedimento Preliminar nº 02/2007 em Inquérito Civil, tombado sob nº 01/2008, pelo qual foi requisitada informação sobre a grade curricular utilizada em todas as escolas do Estado do Sergipe, visando à adoção de possíveis providências de natureza judicial ou por meio de ajustamento de conduta.</p>
08	MP/BA	<p>- em 30/03/07, a 9ª Promotoria de Justiça da Cidadania de Defesa da Educação em atuação conjunta com a 2ª Promotoria de Justiça da Cidadania de Combate ao Racismo instaurou o Inquérito Civil nº 01/2007 com vistas a apurar a implementação da Lei 10.639 em escolas públicas e privadas do município de Salvador;</p> <p>- foram realizadas duas audiências públicas (03/05/07 e 19/11/07), das quais restou a necessidade de um trabalho orientado pelo Ministério Público no sentido de auxiliar aos estabelecimentos escolares na implementação da lei;</p> <p>- nos próximos dias 11 e 12 de setembro do corrente ano, realizaremos, na sede do MP estadual, um seminário aberto aos representantes de escolas particulares, de instituições públicas de ensino, bem como dos órgãos públicos ligados à educação (Secretarias Estadual e Municipal de Educação e Conselho Estadual de Educação) na busca de fomentar o processo de discussão, abrindo um espaço de diálogo e interlocução com vista a uniformização de conteúdo a serem desenvolvidos no âmbito da Educação básica concernentes à Lei 10.639 e às inovações resultantes da Lei 11.645/08. Referido seminário já conta com o apoio do Instituto Cervantes, da Embaixada da Espanha e da Fundação Pedro Calmon.</p>
09	MP/MG	<p>- foi instaurado no Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Defesa dos Direitos Humanos (CAO-DF) Procedimento Administrativo nº 03/2006 para proceder a verificação do cumprimento da Lei 10.639.</p>
10	MP/TO	<p>- a 21ª Promotoria de Justiça de Palmas encaminhou Recomendações à Secretaria de Estado de Educação e à Secretaria de Educação do Município de Palmas, para que efetivassem as seguintes providências no próximo ano letivo:</p> <p>a) incluir e desenvolver, no conteúdo programático dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino sobre a História e Cultura Afro-descendente;</p> <p>b) criar e desenvolver estudos, projetos e programas da História e Cultura Afro-descendente, fornecendo material didático e recursos financeiros necessários para sua implementação;</p> <p>c) prestar ao MP as informações e documentos pertinentes ao atendimento da presente Recomendação, para eventuais providências cíveis e administrativas cabíveis.</p> <p>- foi informando pela 21ª Promotoria de Palmas, que a Lei 10.639 vem sendo cumprida de modo precário no Estado, seja por conta das dificuldades técnicas decorrentes da inexistência da temática no curso de formação acadêmica dos professores, seja pela escassez de material bibliográfico a</p>

		<p>respeito da matéria;</p> <p>- o MPTO já atuou para que o Estado e seus municípios implementem a Lei 10.639, ratificada pela Lei 11.645/2008, bem como velará pelo efetivo cumprimento dos referidos diplomas legais.</p>
11	MP/CE	<p>- foi expedido ofício ao Presidente do Conselho Estadual de Educação solicitando informações acerca de quais providências institucionais foram adotadas no concernente à inserção da temática História Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial da rede de ensino do Estado do Ceará. O Presidente do Conselho já havia orientado as instituições de ensino a incluir, em seus currículos, o tema em questão; que após a publicação da Resolução CEC nº 416/2006, tornou-se obrigatória a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial de todas as instituições da rede de ensino do Estado do Ceará.</p> <p>- no dia 10/12/07 foi realizada uma audiência pública no Núcleo de Defesa da Educação, na qual esteve presente o Presidente do Conselho, o qual afirmara que um dos empecilhos ao cumprimento da Lei 10.639 era a falta de material didático que abordasse a mencionada temática, alegando tb que o CEC expediria a Resolução nº 416/2006. Fora acordado entre a Promotoria de Justiça de Defesa da Educação e o encimado Conselho o desenvolvimento de atividades conjuntas, objetivando o cumprimento da referida lei.</p> <p>- foi instaurado o Procedimento Administrativo com a finalidade de garantir a efetiva aplicação e concretização da Lei 10.639, bem como a inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</p> <p>- em janeiro de 2008 foi realizada audiência no Núcleo de Defesa da Educação, na qual estivera presente o Ser. Denílson Albano Portácio, técnico da CEAPE (Cédula de Aperfeiçoamento Pedagógico da Secretaria de Educação do Estado do Ceará), expondo este que, desde o ano de 2003, ações são trabalhadas, visando ao cumprimento da Lei 10.639 e que há todo um plano voltado para o ensino da Cultura Afro-Brasileira nas escolas estaduais, comprometendo-se a enviar relatório com a relação das escolas estaduais localizadas no município de Fortaleza e como tais unidades se portam frente à matéria da lei citada anteriormente.</p> <p>- resultou da audiência do dia 24/06/08 o compromisso entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará e a Comissão de Combate à Discriminação Racial e Defesa das Minorias, que um plano de ação a curto, média e longo prazo seria concebido para a inclusão da História Afro-Brasileira e Africana.</p>
12	MP/ES	<p>- foi expedido ofício circular aos Secretários Municipais de Educação e ao Secretário Estadual da Educação solicitando informações acerca das providências adotadas para implementação da Lei 10.639.</p> <p>- acompanharam a realização do 6º SENENAE (Seminário Nacional de Entidades Negras na Área de Educação), realizado nos dias 6 a 8 de dezembro de 2007, em Vitória, ocasião em que se deliberou pela criação de comissões para acompanhamento da implementação da lei junto aos Municípios.</p> <p>- foi instituído o Fórum Estadual de Diversidade Étnico-racial, coordenado pela Gerência de Educação, Juventude e Diversidade da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo.</p> <p>- a Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo está desenvolvendo projetos pedagógicos de forma interdisciplinar nas escolas da rede pública estadual, implementando a Lei 10.639 no currículo escolar.</p>

		<p>- Municípios que já implantaram: Serra, Iconha, Pancas, Muqui, Vila Pavão, Água Doce do Norte, Itaguaçu, Ponto Belo, Bom Jesus do Norte, Baixo Guandu, Mucurici, São Gabriel da Palha, Venda Nova do Imigrante, Nova Venécia, Cachoeiro de Itapemirim, Castelo, Iúna, Águia Branca, Viana, Fundão, Mimoso do Sul, Santa Maria de Jetibá, João Neiva, São Domingos do Norte, Boa Esperança, Atílio Vivácqua, Vitória, Conceição da Barra, Ibatiba, São Mateus, Cariacica, Vargem Alta, Ibirapu, Santa Tereza, Rio Novo do Sul.</p>
13	MP/RN	<p>- as Leis 10.639/03 e 11.645/08 vêm sendo implementadas nas escolas do Ensino Fundamental da Rede, por meio de Referencial Curricular de História, e através do curso Diversidade Étnico-Cultural na Escola, promovido pela Secretaria Municipal de Educação em convênio com o Ministério da Educação.</p> <p>- foi criado, na Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, o Núcleo da Educação do Campo e da Diversidade, na Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar (CODESE), responsável pelo processo de implantação e implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e da Lei 10.639.</p> <p>- ações propostas para curto, médio e longo prazo: capacitação dos docentes; seminários; desenvolvimento de Projeto de Formação Continuada para Professores que trabalham com alunos das comunidades quilombolas; participação da representação de todos os setores de ensino para construção das Diretrizes Curriculares da Educação do RN com base na diversidade/igualdade, étnico-racial e cultura e meio ambiente e tecnologia; formação da comissão para o planejamento e realização do 2º Seminário Estadual de Educação do Campo e Diversidade; participação nos diálogos regionais para referendar o “Documento Referência para elaboração do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares da Educação das relações Étnico-Raciais; criação do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial como espaço para controle social, proposição e monitoramento das políticas públicas com a participação da sociedade civil; respeitar o princípio constitucional da dignidade humana, resgatando a cultura das comunidades ciganas garantindo a escolaridade e permanência desses alunos, através do ensino aprendizagem do conhecimento da cultura e linguagem materna cigana; encontros com as comunidades indígenas para discussão e construção das políticas públicas de inclusão social para o Rio Grande do Norte a partir do seu próprio reconhecimento.</p>
14	MP/RS	<p>- foi instaurado inquérito civil pela Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude de Porto Alegre.</p> <p>- o MP determinou a expedição de memorando circular recomendando a verificação do cumprimento das disposições sobre a inclusão curricular da matéria “História e Cultura Afro-brasileira”.</p> <p>- a Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude solicitou informações à SE/RS, SMED e SINEPE acerca da efetiva implementação da Lei 10.639.</p> <p>- em fevereiro de 2007 receberam informações da Secretaria Estadual de Educação salientando que o Departamento Pedagógico da Secretaria de Estado constituiu o “Espaço Diversidade”, com o objetivo de desenvolver políticas públicas com respeito às diferenças, em especial as minorias étnicas.</p> <p>- O SINEPE informou que a História Cultura Afro-Brasileira é abordada de forma transversal e interdisciplinar, em diferentes séries e componentes curriculares, de acordo com o que define seu plano pedagógico.</p>

		- a SMED salientou que 73 escolas da rede municipal, de um total de 92 escolas, já incluíram o estudo da história e cultura Afrobrasileira em seus currículos.
15	MP/RR	- o objetivo da Lei 10.639 está sendo atingido no Ensino Médio e Fundamental públicos estaduais em Roraima.
16	MP/SP	<p>- fevereiro de 2006 – o MP solicitou à Secretaria Estadual da Educação e à Secretaria Municipal da Educação informações sobre a aplicação da Lei 10.639.</p> <p>- em março de 2006 a Secretaria de Educação do Município de São Paulo prestou informações (sem cópia do teor).</p> <p>- em maio de 2006 a Secretaria de Estado da Educação tb prestou informações (sem cópia do teor).</p> <p>- em outubro de 2006, o MP expediu recomendações ao Secretário de Estado da Educação e ao Secretário Municipal de Educação para fiel cumprimento da Lei 10.639.</p> <p>- ainda em outubro de 2006, colheu-se declarações de representantes de organizações não governamentais manifestando “que as iniciativas”, das Secretarias Estadual e Municipal da Educação, “já adotadas não tem sido suficientes (...) porque não tem alcançado o resultado concreto esperado” e que estavam promovendo pesquisa que seria remetida à Promotoria de Justiça. O diretor da EDUCAFRO acentua que as iniciativas são insuficientes.</p> <p>- em novembro de 2006 a Secretaria Municipal de Educação prestou informações (sem cópia do teor).</p> <p>- em janeiro de 2007 juntou-se cópia de projeto de currículo elaborado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria de Estado da Educação.</p> <p>- o Estado de São Paulo possui 645 municípios e as Promotorias de Justiça instauraram investigações.</p>

Anexo VI – Relatório do Encontro Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais – (Lei 10.639/2003), Ministério Público Federal, Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL
PROCURADORIA FEDERAL DOS DIREITOS DO CIDADÃO

**RELATÓRIO DO ENCONTRO NACIONAL PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS
DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS - (Lei 10.639/2003)**

Nos dias 1º e 02 de julho do ano corrente, em Brasília-DF, foi realizado o Encontro Nacional para a Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais (Lei 10.639/2003), promovido pela Secretaria de Educação Continuada Alfabetização para a diversidade – Secad - Coordenação Geral de Diversidade do MEC.

2. O encontro teve como objetivo a elaboração do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. O balanço nacional da implementação da Lei n. 10.639/2003, revela que as experiências desenvolvidas são ações isoladas não abrangendo a educação básica e em poucas redes de ensino. Os poucos projetos desenvolvidos são descontínuos e de pouca articulação com as políticas do campo da educação, tais como formação de professores, materiais e livros didáticos.

3. A construção do referido Plano Nacional foi estruturado sobre seis eixos temáticos: fortalecimento do marco legal, política de formação para gestores e profissionais da educação, política de material didático e para-didático, gestão democrática e mecanismos de participação social, condições institucionais, avaliação e monitoramento.

4. Os encontros estaduais e regionais que antecederam o nacional, todos promovidos pela Secad/MEC, discutiram tão-somente a criação das diretrizes de implementação da temática afro-brasileira. Apesar da matéria indígena ter sido incluída pela Lei n. 11.645/2008 ao disposto pela Lei n. 10.639/2003, para que as escolas de ensino fundamental e médio agreguem em seus currículos as temáticas afro-brasileira e a história e cultura dos povos indígenas.

5. O Encontro foi programado para ocorrer em dois dias. No primeiro houve a participação da Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão enfatizando o trabalho do MPF nas discussões e no acompanhamento do cumprimento da implementação da inclusão dessas temáticas nas diretrizes curriculares.

6. O restante do encontro foi dividido em atividades de grupos para discussões das metas e estratégias de curto e longo prazo da implementação dos seis eixos temáticos mencionado no parágrafo terceiro deste relatório. O encerramento se deu com a apresentação dos trabalhos dos grupos e aprovação das propostas aprovadas em plenária como as seguintes recomendações:

- 1) Declarar território livre de analfabetismo todas as comunidades quilombolas e populações tradicionais. Implementar o ensino médio e profissionalizante nas comunidades quilombolas e de populações tradicionais. Erradicar as escolas multisseriadas dentro das comunidades quilombolas e áreas rurais;
- 2) A Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros (CADARA), deverá elaborar propostas programáticas nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, para educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental e médio e educação de jovens e adultos para apoiar os professores e todos profissionais da educação destes níveis na aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- 3) A partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais fiscalizar sua inclusão nos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas;
- 4) Estabelecer parcerias com o Movimento Negro e Movimentos Sociais, para as discussões e elaborações dos programas de ensino;
- 5) Criar mecanismos de Fiscalização junto ao Ministério Público a partir dos Fóruns Permanentes;
- 6) A implementação do plano exigirá que os professores, gestores e os profissionais da educação de modo geral façam a formação durante sua jornada de trabalho necessitando, portanto, de uma readequação da mesma de acordo com o previsto na LDB.

Brasília (DF), 09 de julho de 2008.
Flozilene Oliveira
Técnica Administrativa – Mat. 6537-4
Coordenadoria de Assessoramento Multidisciplinar
Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão – MPF

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](#)