



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



ANTONIA LANNUZZA GOMES LOUREIRO

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
10.639/2003 NA EEEP MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE**

CRATO – CEARÁ

Fevereiro de 2020

ANTONIA LANNUZZA GOMES LOUREIRO

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
10.639/2003 NA EEEP MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA da Universidade Regional do Cariri como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cícera Nunes.

Crato – Ceará

Fevereiro de 2020

Antonia Lannuzza Gomes Loureiro

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
10.639/2003 NA EEEP MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra.

Data da Aprovação: 21 de Fevereiro de 2020.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Cícera Nunes (Orientadora)
(Professora do PROFHISTÓRIA-URCA)

Prof^a Dr^a Paula Cristiane de Lyra Santos
(Professora do PROFHISTÓRIA-URCA)

Prof. Dr. Reginaldo Ferreira Domingos
(Examinador Externo - UFCA)

Dedico esta dissertação ao meu pai Neudson Falcão (*In memoriam*), à minha mãe Antonia Gomes, ao meu esposo Emanuel Bento e às minhas filhas Ana Letycia e Ana Allycia; por todo amor e incentivo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, que me deu força, determinação, serenidade e perseverança nessa trajetória.

Ao meu esposo Emanuel Bento, que esteve pacientemente ao meu lado em todas as fases da pesquisa.

À minha mãe Antonia Cordeiro, que sempre acreditou na minha capacidade de realização.

À minha orientadora Cícera Nunes, pela paciência, compreensão e valiosos ensinamentos.

Aos professores Reginaldo Ferreira Domingos e Paula Cristiane de Lyra Santos, pelas contribuições durante a qualificação.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA da Universidade Regional do Cariri – URCA pelos ensinamentos e fomento à minha formação acadêmica.

Aos meus colegas do mestrado pelo envolvimento e experiências compartilhadas.

À Coordenadora Pedagógica da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, Fabiana Martins e à toda equipe de professores das disciplinas da área de Ciências Humanas daquela Unidade Educacional; pela recepção, trocas de experiências e a oportunidade de realizar a intervenção.

À CAPES, financiadora do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA.

História pra Ninar Gente Grande

*Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, jamelões
São verde e rosa, as multidões*

*Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra*

*Brasil, meu denço
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato*

*Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati*

*Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês*

*Samba Enredo 2019 da Escola de Samba Mangueira
Danilo Firmino / Deivid Domênico / Mamá / Márcio Bola / Ronie Oliveira / Tomaz Miranda*

RESUMO

A Dissertação apresentada como condição para a obtenção de título de Mestre no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Regional do Cariri, versa sobre o processo de implementação da Lei 10.639/03, que alterou a LDB N.º 9.394/96 tornando obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Pretendeu-se através da pesquisa investigar como se deu o processo de implementação da Lei 10.639/03 na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor Odorico de Andrade, situada no município de Tauá – Ceará, com o intuito de elaborarmos ações potencializadoras que visassem os trabalhos sobre as temáticas africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar. Trabalhamos com os procedimentos metodológicos da Pesquisa-Ação e utilizamos como instrumentos de reconhecimento do contexto a ser investigado, questionários que foram respondidos por professores da disciplina História, membros do Núcleo Gestor e Técnicas Educacionais responsáveis pelo acompanhamento pedagógico da Unidade Escolar. Após estudo e elaboração de ações, trabalhamos temas como: Combate aos silenciamentos sobre práticas racistas, Representatividade e identidade como algo em permanente construção, Fomento a posturas antirracistas e Currículo escolar para a diversidade. A pesquisa foi baseada nas teorias e conceitos apresentados por Selva Guimarães, Tomaz Tadeu Silva, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, dentre outros. Concluímos que ao longo dos quatro encontros realizados, contribuímos para a diminuição dos silenciamentos sobre as atitudes e posturas preconceituosas que sabemos serem tão presentes no ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino, História, África, Lei 10.639/03, Currículo.

ABSTRACT

The Dissertation presented as a condition for obtaining a master's degree in the Professional Master's program in History Teaching at the Regional University of Cariri, deals with the implementation process of Law 10.639 / 03, which changed LDB No. 9.394 / 96 making the teaching of African and Afro-Brazilian history and culture mandatory. The research aimed to develop potentializing actions aimed at work on African and Afro-Brazilian themes in the daily life of the State School of Professional Education Monsenhor Odorico de Andrade, located in the municipality of Tauá - Ceará. We work with the methodological procedures of Action Research and use questionnaires that were answered by History teachers, members of the Management Nucleus and Educational Techniques responsible for the pedagogical monitoring of the School Unit as instruments for recognizing the context to be investigated. After studying and elaborating actions, we worked on themes such as: Combating silences on racist practices, Representativeness and identity as something in permanent construction, Fostering anti-racist attitudes and School curriculum for diversity. The research was based on the theories and concepts presented by Selva Guimarães, Tomaz Tadeu Silva, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga, among others. We hope that throughout the four meetings held, we have contributed to reducing the silences about prejudiced attitudes and attitudes that we know are so present in the school environment.

Keywords: Teaching, History, Africa, Law 10.639 / 03, Curriculum.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Município de Tauá localizado no Mapa do Estado do Ceará.....13

Imagem 02: Pátio da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	23
Imagem 03: Pátio da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	23
Imagem 04: Pátio da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	23
Imagem 05: Atividades artísticas realizadas no Dia da Consciência Negra na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	47
Imagem 06: Atividades artísticas realizadas no Dia da Consciência Negra na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	47
Imagem 07: Atividades artísticas realizadas no Dia da Consciência Negra na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	47
Imagem 08: 1º Encontro formativo com professores da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	54
Imagem 09: 2º Encontro formativo com professores da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	58
Imagem 10: 3º Encontro formativo com professores da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	59
Imagem 11: 4º Encontro formativo com professores da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento Educacional
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
EEEP – Escola Estadual de Educação Profissional
EEM – Escola de Ensino Médio
EEMTI – Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCE – Instituto Federal do Ceará
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM – Parâmetro Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PPP – Projeto Político-Pedagógico
PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História
UECE – Universidade Estadual do Ceará
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
URCA – Universidade Regional do Cariri
UVA – Universidade Estadual do Vale do Acaraú

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
-------------------------	-----------

1- CONSTRUINDO CAMINHOS	19
1.1- Produzindo Dados	20
1.2- Apresentando e Contextualizando a Escola	22
2- ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI 10.639/03	25
2.1- Breve Histórico sobre o Ensino de História	26
2.2- Parâmetros Curriculares e orientações oficiais sobre a elaboração do currículo do Ensino de História	30
2.3- O Movimento Negro Brasileiro e a Lei 10.639/03.....	35
3- O INÍCIO DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA ESCOLA	43
3.1- Implementando a Lei na Escola	44
3.2- Reflexões dos profissionais envolvidos no processo de implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade	48
4- A INTERVENÇÃO – POTENCIALIZANDO IDEIAS	53
4.1- Primeiro Encontro – Rompendo com os Silenciamentos.....	54
4.2- Segundo Encontro – Representatividade e Identidade como algo em permanente construção.....	56
4.3- Terceiro Encontro – Construção de Posturas Antirracistas.....	59
4.4- Quarto Encontro – Heroínas e Heróis Negros.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE A – Roteiro Entrevista Ex-professor de História.....	71
APÊNDICE B – Roteiro Entrevista Professora de História.....	72
APÊNDICE C – Roteiro Entrevista Coordenadora Pedagógica.....	73
APÊNDICE D – Roteiro Entrevista Técnica 15ª CREDE.....	74
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	75
ANEXO B – Termo de Consentimento Pós-esclarecido.....	77

INTRODUÇÃO

A disciplina História sempre despertou em mim grande interesse. Ao longo da minha vida escolar, desenvolvi o desejo de aprofundar-me em suas teorias e sobretudo

em sua didática. Portanto, foi com grande alegria e satisfação que recebi, em julho de 1995, a notícia da minha aprovação no vestibular da Universidade Estadual do Ceará para o curso de Licenciatura em História.

Concluí o curso no ano de 2002, já atuando como professora de História nas redes de escolas particulares de Fortaleza. Em 2004, o Governo do Estado do Ceará realizou um concurso para professores efetivos da rede estadual, ofertando vagas para todas as cidades cearenses. Naquele momento, percebi que a aprovação no concurso seria a oportunidade de retornar à minha cidade natal – Tauá – depois de 12 anos morando na capital do estado.

O município de Tauá localiza-se na macrorregião Sertão do Inhamuns, mesorregião dos Sertões Cearenses, a uma distância de 320 Km de Fortaleza. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a população de Tauá é estimada em 55.716 habitantes, onde 57,90% moram na zona urbana e 42,10% na zona rural. O município contém sete distritos: Marrecas, Marruás, Inhamuns, Carrapateiras, Barra Nova, Trici e Santa Tereza; e tem como principais atividades econômicas a agricultura, a pecuária, a avicultura, o comércio e o artesanato. Fazem limite com Tauá, os seguintes municípios cearenses: Independência, Pedra Branca, Parambu, Arneiroz, Mombaça e Quiterianópolis.

A palavra Tauá tem origem indígena e significa “barro amarelo e argiloso”. Seus primeiros habitantes foram os índios Jucá e Genipapo. Sua sede foi elevada à condição de Vila em 1802, quando foi denominada São João do Príncipe. Somente em 1929, quando efetivou-se sua emancipação, é que voltou a chamar-se Tauá.



Imagem 01.

Fonte: Wikipédia. Acesso em 14/10/2019

Após essa breve apresentação do meu município de origem, ressalto que fui aprovada no citado concurso estadual para professores e voltei à cidade natal para lecionar a disciplina de História na Escola Estadual de Ensino Médio Lili Feitosa - Liceu de Tauá. Foi um período de grande aprendizado profissional e de investimento intelectual. Foi essa atuação que me proporcionou a conclusão de três especializações: Metodologias do Ensino de História (UECE), História e Sociologia (URCA) e Gestão da Educação Pública (UFJF). Esta última me credenciou a ser convidada em 2008 a assumir o cargo de Coordenadora Pedagógica na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade e dois anos depois, através de uma seleção, a conquistar o cargo de Diretora Geral na Escola de Ensino Médio Antonia Vieira Lima, localizada no distrito de Santa Tereza.

No ano de 2013, continuei a atuar na Gestão Educacional, mas dessa vez como Secretária de Educação Municipal do Município. Em 2014, retornei ao cargo de Diretora Escolar, agora na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade. Portanto, percebe-se que a maioria dos anos como professora na rede estadual foram dedicados à Gestão Escolar, condição que me impossibilitava uma ação mais direta em sala de aula.

Eis que ao final do ano de 2017, me submeti ao processo de seleção do Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Regional do Cariri. Obtive sucesso e percebi que era a hora de voltar à sala de aula. Aliás, uma das condições de ingresso no Programa, era estar atuando em sala de aula. Há dois anos me reencontrei com o Ensino de História. Nas aulas do mestrado, voltei a estudar suas teorias e suas didáticas, me atualizei com relação a novos autores, reli autores clássicos e principalmente, tive contato e trocas de experiências com outros historiadores e suas trajetórias diversas.

Ao final do curso, chegou a hora de escrever a Dissertação, prerrogativa para a obtenção do título de Mestra. E não poderia escolher outro tema, se não aquele que permeou toda a minha trajetória profissional e educacional: As Relações Étnico-Raciais no ambiente escolar e seus desmembramentos fora dele. Escolhi pesquisar sobre o desafio da Implementação da Lei 10.639/03, que alterou a LDB Nº. 9.394/96 tornando obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-Brasileira; que se apresentava aos professores e aos gestores escolares, que tinham a missão de tentar diminuir a discriminação racial enfrentada por nossas crianças e jovens no seu dia-a-dia, na sua vida.

Ressalto que em 10 de março de 2008, a LDB sofreu novas alterações através da Lei 11.645, que determinou a obrigatoriedade da inclusão do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e *Indígena* nos ensinamentos fundamental e médio, público e privados. No entanto, para efeito da pesquisa, escolhi dedicar-me ao estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, referindo-me ao longo da dissertação à Lei 10.639/03.

O que me motivou a pesquisar sobre a Lei 10.639/03, foi a percepção de que em 20 anos de atuação como Professora de História e gestora escolar, tanto na Rede Particular, quanto na Rede Pública de Ensino, nunca tive a oportunidade de participar de um curso ou formação continuada sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Durante o curso de Graduação em História na Universidade Estadual do Ceará - concluído em 2002 – nenhuma das disciplinas ofertadas abordou o assunto. Portanto, todas as minhas práticas docentes visando o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira; partiram da intuição, da experimentação e da percepção da importância da abordagem sobre o tema, nas escolas onde atuei. O fato de ter cursado as disciplinas do Mestrado Profissional em Ensino de História, me fez querer contribuir com a importante abordagem do tema junto aos meus pares.

A partir de agora passo a escrever na segunda pessoa do plural, por entender que as razões que me levaram à escolha do tema, passaram por várias leituras, conversas com os professores, colegas do mestrado, pesquisadores e não menos importante, por experiências pessoais.

Outros motivos, são as várias pesquisas publicadas ao longo dos anos que apresentam dados que nos levam a concluir que a desigualdade racial precisa ser enfrentada no cotidiano escolar dos jovens brasileiros. Senkevics (2016) mostra a título de ilustração, que em 2013, as taxas de analfabetismo foram de 5,2% entre brancos e 11,5% entre negros, e a instrução formal dos primeiros foi, em média, de 8,8 anos, ao passo que a dos negros foi de 7,2; segundo o Ipea em 2014.

Os indicadores educacionais mostram que há disparidades entre o número de estudantes negros e brancos matriculados nas escolas, diferença também verificada nos índices de aprendizagem entre eles, nas taxas de permanência desses jovens na escola e até sobre a expectativa dos professores e gestores com relação ao futuro desses alunos. Vale ressaltar que esses indicadores, em sua maioria, são frutos da análise dos questionários do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que coletam informações de cor/raça, no caso dos alunos, desde 1990 e entre professores e diretores das escolas avaliadas, desde 1999. Vejamos um breve panorama formulado por Senkevics (2016), que relaciona outros mecanismos de obtenção desses dados:

Essa mesma questão esteve presente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) desde a sua origem, em 1998, por meio de questionário e, posteriormente, pelo formulário do sistema de inscrição. Em 1999, o Exame Nacional de Cursos (ENC ou Provão) também passou a coletar essa informação, dando início a uma tradição que foi continuada pelo seu sucessor, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). Além desses levantamentos, os recenseamentos educacionais de responsabilidade do Inep também apreendem informações sobre cor/raça desde a década passada: o Censo Escolar da Educação Básica passou a coletar esse dado desde 2005; e o Censo da Educação Superior, desde 2007. Por meio desse breve panorama, é possível perceber que a obtenção de dados raciais pelo Inep não é recente e já se encontra consolidada nos instrumentos de pesquisa do Instituto. (SENKEVICS, 2016, p.7).

Os dados sociais publicados sobre a população negra, certamente impactam a realidades desses jovens. Em 2017 a revista Carta Capital publicou uma matéria onde relacionava vários índices que atestavam as desigualdades sociais vividas pela população

negra em nosso país: Desigualdade salarial (os brancos ganham em média o dobro que os negros); Aumento do número de Femicídios das mulheres negras (58,68% das vítimas de violência doméstica são negras); Jovens Negros são as maiores vítimas da violência no país (de cada 100 pessoas assassinadas, 71 são negras); Maioria da população carcerária do país são pretos e pardos (61,6%); além da baixa representatividade no cinema e na literatura (Base de dados do Ipea e Pnad Contínua). Daí a importância do estudo e adequada implementação da Lei, para contribuirmos com a reversão dos índices apresentados.

Quanto à disciplina de História, por ter características formativas, é de suma importância na contribuição da construção do caráter cidadão dos alunos. Nas aulas dessa disciplina, temos a oportunidade de discutirmos as relações entre os sujeitos, suas práticas e seus saberes. É a possibilidade de contribuir para o combate ao eurocentrismo que ainda hoje domina nossas produções historiográficas, currículos, livros e materiais didáticos, além das avaliações. Guimarães (2013) ressalta que o debate teórico e político contribui para fortalecer a cultura do respeito às diferenças, às identidades plurais, com base no princípio da alteridade e da igualdade plena de direitos em uma sociedade democrática (p.75).

Embora algumas escolas da região a qual pertence a unidade educacional estudada, já tenham em seus currículos ações voltadas para a implementação da Lei, é importante nos atentarmos para o significado da abordagem do tema. Vejamos o alerta de Gusmão (2000):

É aqui que a pluralidade cultural de grupos étnicos, sociais ou culturais necessita ser pensada como matéria-prima da aprendizagem, porém nunca como conteúdo de dias especiais, datas comemorativas ou momentos determinados em sala de aula. Fazer isso é “congelar” a cultura, reificá-la, transformá-la em recurso de folclorização e como tal acentuar as diferenças. Nesse processo, rompe-se a possibilidade de comunicação e de aprendizagem para reforçar os mecanismos discriminatórios e a desigualdade, instaurando a impossibilidade da troca e dos processos de equidade entre sujeitos diferentes (p.19).

A escolha da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade como local de pesquisa deu-se por ser uma escola de referência na Região do Sertão dos Inhamuns. A unidade educacional se destaca por seus bons índices de aprovação no ENEM e de significativa inserção de jovens no Mercado de Trabalho. Seus projetos pedagógicos são comumente replicados em outras escolas e certamente, ao colaborarmos com a significativa implementação da Lei 10.639/2003 nessa instituição, estaremos influenciando sua

aplicação nas demais unidades educacionais da 15ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (15ª CREDE) do Estado do Ceará.

Muitas pesquisas sobre a implementação da Lei 10.639/03 têm sido realizadas. No entanto, quando decidimos escrever sobre o tema – em fevereiro de 2019 - realizamos uma busca no repositório de dissertações do PROFHISTÓRIA, e constatamos que, dos 151 trabalhos postados, 25 tratavam de temas relacionados à História da África e Relações Étnico-Raciais. Destes, 7 apareceram relacionados à palavra-chave *Racismo* e 18 à palavra-chave *África*. Observamos que nenhum dos trabalhos se referia a estudos realizados no estado do Ceará.

Ao examinarmos dissertações e artigos escritos sobre o tema, percebemos a recorrência dos nomes de alguns estudiosos que atuam na área do Ensino e das Relações étnico-raciais e que ajudaram a construir os objetivos e as diretrizes da Lei 10.639/03. Dois deles marcaram significativamente as nossas primeiras leituras: Munanga (2005) e Gomes (2003, 2007, 2011, 2012a e 2012b).

Dessa forma, pode-se dizer que após o contato inicial com a ampla literatura acadêmica que trata sobre o tema, passamos a conhecer o trabalho de outros importantes pesquisadores: Cunha Jr.(2001), Nunes (2007), Conceição (2010), Silva (2014), Alberti (2012), Almeida (2018), Gusmão (2000 e 2003), Santana (2013), Santomé (2013), Santos (1984) e Souza (2018).

Ao abordarmos informações relevantes sobre Currículo e Ensino de História, nos baseamos nas pesquisas de Bittencourt (2004 e 2015), Caimi (2015), Candau (2011), Fonseca (2006), Guimarães (2012a, 2012b e 2016) e Silva (2005, 2013 e 2014).

Evidentemente que vários outros estudiosos foram fundamentais para a escrita do nosso trabalho. Fizemos o estudo de vários documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2016), todos editados pelo governo federal, assim como aqueles produzidos pela própria escola, como foi o caso do Projeto Político Pedagógico da Unidade Educacional.

Organizamos a dissertação da seguinte forma: No Capítulo 1, apresentamos a abordagem que utilizamos, os procedimentos metodológicos que escolhemos para

desenvolver o nosso trabalho e contextualizamos a Unidade Educacional na qual realizamos a nossa pesquisa.

No capítulo 2, relembramos de forma sucinta a história da disciplina de História em nosso país, relacionamos os documentos oficiais que orientam e regulamentam a prática educacional, sobretudo o que é pertinente à disciplina de História e fizemos um resgate histórico sobre o surgimento da Lei 10.639/03, com enfoque na trajetória de luta do Movimento Negro.

No capítulo 3 demos destaque ao processo de implementação da Lei em questão, levando em consideração os questionários respondidos pelos professores, coordenadora pedagógica e técnica da 15ª CREDE.

No capítulo 4 apresentamos a ação pedagógica que resultou da nossa pesquisa. Nele detalhamos a intervenção que elaboramos e colocamos em prática juntamente com os professores da instituição, com o intuito de potencializar as ações já realizadas pela escola referentes à Lei 10.639/03.

1- CONSTRUINDO CAMINHOS

O nosso trabalho foi feito através de uma abordagem qualitativa e optamos por trabalharmos com os procedimentos metodológicos da Pesquisa-Ação. David Tripp (2005) defende que “se encare a pesquisa-ação como uma das muitas diferentes formas

de investigação-ação, a qual é por ele sucintamente definida como toda tentativa continuada e sistematicamente fundamentada de aprimorar a prática”. (p.443). A Pesquisa-ação é uma estratégia que pode colaborar com os professores para o aprimoramento da prática de ensino e conseqüentemente para o aprendizado de seus alunos.

Procuramos realizar o ciclo básico da Pesquisa-ação sugerido por Tripp (2005), que consiste em: Planejar - Agir - Descrever - Avaliar. O Planejamento inicial se deu através de uma conversa com a Coordenadora Pedagógica da escola, na qual procuramos identificar formas de contribuirmos para a melhora da prática do ensino em História, com foco na História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Desse contato surgiu a ideia de realizarmos oficinas com os professores de Ciências Humanas lotados na escola, nas quais seriam apresentadas sugestões de metodologias para a abordagem do tema em questão.

A Ação foi realizada na Unidade Educacional durante o ano de 2019, onde aconteceram quatro encontros, cada um deles com duração de duas horas e meia, totalizando dez horas de atividades. Descrevemos todas as atividades realizadas em um capítulo específico na presente dissertação e ao final das oficinas, através de um questionário direcionado aos professores participantes, foi possível fazermos uma avaliação da contribuição das metodologias sugeridas, na visão dos docentes. David Tripp (2005) nos alerta: “De uma perspectiva puramente prática, a pesquisa-ação funciona melhor com a cooperação e colaboração porque os efeitos da prática de um indivíduo isolado sobre uma organização jamais se limitam àquele indivíduo”. (p. 453)

Vale ressaltar que o programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Regional do Cariri sugere que ao final do curso, cada aluno desenvolva um produto gerado pela sua pesquisa. Optamos por apresentar a descrição das intervenções por nós elaboradas, como produto da nossa investigação, cientes de que as metodologias sugeridas podem servir de material de suporte, sem a intenção de que se constitua como receita, em outras escolas de educação básica. O que apresentamos aqui é um relato da experiência, que considerou as especificidades da instituição onde a proposta foi desenvolvida e pode ajudar outros educadores/as no planejamento de outras possibilidades.

É importante informarmos que ainda em formato de Projeto de Pesquisa, submetemos nossa ideia de investigação ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade

Regional do Cariri e obtivemos a devida aprovação, a qual nos credenciou a desenvolvê-la. Todos os participantes do trabalho assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, nos autorizando a publicar a presente dissertação.

1.1 – Produzindo Dados

Utilizamos como instrumentais para produção de dados, questionários que foram enviados aos quatro professores de História que atuaram (e ainda atuam) na escola desde a sua fundação. Todos concordaram em participar da pesquisa nos enviando os questionários respondidos, porém só obtivemos retorno de dois deles. O primeiro professor tem 28 anos de docência, formou-se em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) em 1990 e atualmente é Regente do Departamento de Múltiplos da escola pesquisada. A segunda professora é a atual professora de História da unidade educacional, tem 9 anos de docência e obteve sua graduação em 2010, pela Universidade do Vale do Acaraú (UVA).

Através dos questionários tivemos acesso a informações sobre as disciplinas ofertadas em suas graduações, quais seus períodos de atuação na EEEP, capacitações sobre o tema abordado e práticas em sala de aula que englobavam conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Tais informações serão detalhadas em capítulo posterior.

Também participou da nossa pesquisa, através de questionários escritos e encontros presenciais, a coordenadora pedagógica que atua na escola desde 2014. A profissional que tem 16 anos de docência, é graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e trabalha na escola desde a sua fundação em 2008.

Por fim, foi colaboradora de nossa pesquisa uma técnica da 15ª Crede, que trabalha como superintendente e é responsável pelas orientações e acompanhamento pedagógico da escola. Com 20 anos de atuação docente, é Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Em uma primeira visita à escola, fomos recebidos pela Coordenadora Pedagógica e pela atual professora de História da escola. Nesse encontro, fomos indagados sobre a possibilidade de construção coletiva de uma intervenção destinada aos professores de Ciências Humanas da escola, que pudesse enriquecer a abordagem do que é proposto pela Lei 10.639/2003. Abraçamos a proposta de construir coletivamente tal intervenção, o que foi considerado uma ação pedagógica resultante da nossa pesquisa.

Ocorreram encontros posteriores às análises iniciais dos questionários, nos quais definimos as metodologias e temas que foram contemplados na intervenção.

Nos questionários aplicados, fizemos perguntas com o intuito de compreender o Currículo proposto aos alunos da disciplina História, sem deixarmos de perceber as nuances do Currículo oculto. Sobre Currículo, durante todo o percurso de nossa pesquisa, nos orientamos nos fundamentos de Tomaz Tadeu da Silva (2013) que nos dizem:

A Teoria Crítica do Currículo tem contribuído para aumentar nossa compreensão sobre as íntimas e estreitas relações entre conhecimento, poder e identidade social e, portanto, sobre as múltiplas formas pelas quais o currículo está centralmente envolvido na produção do social. As teorias de reprodução social por exemplo. Mostram-nos como a distribuição desigual de conhecimento, através do currículo e da escola, constituem mecanismos centrais do processo de produção e reprodução de desigualdade social (SILVA, 2013. p.185).

Sobre Currículo Oculto, Silva (2005) esclarece:

Mas o que é, afinal, o currículo oculto? O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. (...) Agora, quais são os elementos que, no ambiente escolar, contribuem para essas aprendizagens? Como já vimos, uma das fontes do currículo oculto é construída pelas relações sociais da escola: as relações entre professores e alunos, entre a administração e os alunos, entre os alunos e os alunos. A organização do espaço escolar é outro dos componentes estruturais através dos quais as crianças e os jovens aprendem certos comportamentos sociais (SILVA, 2005. p.78).

No tópico seguinte, realizamos uma ampla abordagem sobre a modalidade educacional a qual pertence a escola pesquisada – Escolas Profissionalizantes - ressaltando suas particularidades e objetivos propostos pelo governo do Estado do Ceará.

1.2- Apresentando e Contextualizando a Escola

No ano de 2007 o Governo Federal lançou o programa Brasil Profissionalizado com o objetivo de fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica, através de repasses de recursos para que os estados investissem na criação, modernização e expansão das redes públicas de ensino médio integrada à educação profissional, como forma de integrar o conhecimento do ensino médio à prática. Segundo Melo (2015), o crescimento da economia nacional, assim como da economia cearense, especialmente a

partir do século XXI, trouxe consigo novas exigências no que diz respeito à escolarização dos trabalhadores.

Nesse sentido, Melo (2015) afirma que o cenário de crescimento econômico do Estado do Ceará estimulou a demanda por mão-de-obra qualificada para atender aos novos postos de trabalho que iam surgindo. Daí a necessidade de oferta de qualificação profissional de forma a facilitar a inclusão dos jovens cearenses no mundo do trabalho. De acordo com a autora, até aquele momento, a oferta de educação profissional e tecnológica no Ceará, era provida da seguinte forma:

No âmbito do sistema estadual, de acordo com o Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará (2008), a oferta de educação profissional era realizada pelo Centro de Ensino Tecnológico – CENTEC, a Escola de Saúde Pública e algumas poucas escolas vinculadas à Secretaria Estadual da Educação. Essas instituições, somadas aos Institutos Federais de Educação (na época Centros Federais de Educação) e Sistema S, ofertavam 4.630 cursos de formação inicial e continuada, 115 cursos técnicos e 57 tecnológicos. De acordo com o Plano Integrado, a matrícula de educação profissional de nível técnico, em 2005, atendia a 14.606 jovens e adultos, representando apenas 3,5% dos alunos matriculados no ensino médio (MELO, 2015, p.24).

Nesse contexto, o Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria de Educação, na intenção de elevar os resultados da escola pública, com atenção especial para o ensino médio, assumiu em 2008 a missão de promover a articulação do currículo do ensino médio com a formação para o mundo do trabalho. Assim, orientada pela legislação educacional federal e estadual, foi criada a rede estadual de Escolas de Educação Profissional – EEEP, que passou a integrar a política estadual para as juventudes, com o objetivo de diversificar a oferta do ensino médio, visando sua articulação com a educação profissional e com a continuidade dos estudos.

Assim, naquele ano foram criadas as primeiras 25 (vinte e cinco) EEEPs do Ceará (atualmente são 121). No primeiro momento foram atendidos 20 dos 184 municípios cearenses, dentre eles, Tauá. Denominada EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, inicialmente ofertou 2 (dois) cursos técnicos integrados ao ensino médio: Enfermagem e Informática. No quarto ano de funcionamento, a oferta foi ampliada para mais 2 (dois) cursos: Administração e Agropecuária. Atualmente, mantém a oferta dos 4 (quatro) cursos, atendendo ao total de 529 alunos, em regime de tempo integral.



Imagem 02 - Fonte: Emanuel Bento (2019)



Imagem 03 - Fonte: Emanuel Bento (2019)



Imagem 04 - Fonte: Emanuel Bento (2019)

O prédio onde funciona a escola é composto de 12 salas de aula, 4 laboratórios multidisciplinares, 2 laboratórios de informática, um laboratório de enfermagem, cantina, refeitório, banheiros, dependências administrativas, sala dos professores, biblioteca, sala do grêmio, almoxarifado, quadra de esportes coberta e vestiários. O Núcleo Gestor é formado por uma diretora, três coordenadores escolares, assessora financeira e secretária escolar. Quanto ao quadro docente, todos têm nível superior e são habilitados nas disciplinas as quais lecionam.

De acordo com o atual Projeto Político Pedagógico da escola, sua missão é primar, de forma autônoma, pela formação qualitativa de jovens com atitudes, valores e competências para ingresso na universidade e/ou inserção no mundo do trabalho. Quanto ao objetivo da escola, o PPP da instituição diz o seguinte:

Formar cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de inserir-se no mundo do trabalho, com autonomia, bom relacionamento e interagindo significativamente para as modificações e transformações do seu meio. Portanto, a educação desenvolvida na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor Odorico de Andrade, deve garantir aprendizagens essenciais para a formação destes cidadãos críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ser atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas, já que a escola é a atual condutora no processo de transmissão do saber social, dos caminhos, dos valores, das práticas, das tradições e de tudo o que permite uma convivência solidária e participativa (PPP, 2018, p.04).

Todas as escolas de ensino médio de Tauá estão sob a jurisdição da 15ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, instituição que compõe a Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Ressalte-se que além de responsável pelo acompanhamento das escolas de ensino médio de Tauá, a coordenadoria responsabiliza-se pelas escolas de ensino médio localizadas nos municípios de Parambu, Quiterianópolis, Arneiroz e Aiuaba, totalizando 13 instituições educacionais.

Em capítulo posterior, veremos como a 15ª Crede contribuiu efetivamente para o início da implantação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, através do Projeto História e Cultura Afro-Indígena da região dos Inhamuns.

Através da Lei 10.639/03, educadores brasileiros foram convocados a construir novas posturas e práticas pedagógicas e sociais. Foi um longo caminho a ser percorrido até a conclusão da nossa dissertação. Várias obras foram lidas, várias situações foram analisadas, até chegarmos à formulação de sugestões que foram apresentadas durante quatro encontros aos professores de Ciências Humanas da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade e à Coordenadora Pedagógica da escola. A intenção foi sugerirmos recursos que pudessem inspirar práticas colaborativas com o intuito de ajudarmos à implementação da Lei 10.639/2003 nas escolas da 15ª Crede, e contribuirmos para a descolonização de seus currículos.

2- ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI 10.639/03

Escrever sobre o Ensino de História é um grande desafio. Nos leva a indagarmos sobre quais aspectos abordar, pensar sobre o que seria interessante escrever, a ponto de despertar a atenção do leitor. No entanto, acreditamos que é imprescindível fazermos um breve histórico sobre como essa disciplina se constituiu e como durante décadas ela foi

passando por transformações, de acordo com o contexto social e político das sociedades onde estava inserida.

Falaremos sobre os usos, as definições e as orientações dadas pelos meios oficiais sobre a disciplina. Conheceremos os conteúdos e as formas de abordagem que tais meios esperavam serem adotadas pelos professores de História. Ainda nesse capítulo, trataremos do principal foco da nossa pesquisa: a Lei 10.639/2003, fruto da luta que durou décadas, enfrentada pelos movimentos negros, no seu combate incansável contra o racismo, os preconceitos, a marginalização e as diversas práticas e formas de dominação e exclusão.

A trajetória da População Negra em nosso país é permeada de várias formas de luta contra o racismo; desde a formação dos quilombos, até a luta do Movimento Negro em busca do fim da opressão, da exploração e das desigualdades sociais. Ao longo dos anos, as reivindicações do Movimento passaram a focar na área política, exigindo o posicionamento do Estado perante as desigualdades raciais e a adoção de ações afirmativas. Essas ações teriam foco principalmente na área educacional. Como mencionou Gomes (2011):

Os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros. Além disso, a educação, no Brasil, é um direito constitucional conforme o art. 205 da Constituição Federal (1988). Contudo, todas as pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos apontam como o campo educacional tem produzido no seu interior um quadro de desigualdades sociais (p.112).

Para nos aprofundarmos nesses contextos, iniciaremos nossa breve trajetória; do surgimento da disciplina História à promulgação da Lei 10.639/03.

2.1- Breve Histórico sobre o Ensino de História

Da Idade Média ao século XVII, a História como campo do conhecimento foi apoiada na religião, definindo a trajetória humana como intervenção divina. Aos poucos, a afirmação do Estado-nação começou a utilizar esses conhecimentos para o pragmatismo político, servindo à educação dos príncipes e à legitimação do poder. Somente a partir do Século XVIII, a História começou a adquirir características precisas, com saberes

objetivamente elaborados e devidamente fundamentado. Foi nesse período que a mesma alcançou estatuto científico, com procedimentos metodológicos que visavam guiar as investigações e com objetivos definidos.

No entanto, Fonseca (2006) ressalta que a trajetória da História ensinada nas escolas não corresponde à da História como campo de conhecimento. Ao final do Antigo Regime, sob a influência do Iluminismo, a história da humanidade vai substituindo a história sagrada. No período da Revolução Francesa, mesmo sem compor os currículos oficiais, a História era instrumento de referência para reflexão sobre as civilizações e sobre o progresso da humanidade.

Em vários países europeus, a educação passou a ser competência do Estado e em alguns deles começou a organização dos sistemas de ensino público. Fonseca (2006) explica que entre eles havia em comum a preocupação com a formação de um cidadão adequado ao sistema social e econômico transformado pela consolidação do capitalismo e com o fortalecimento das identidades nacionais. Foi exatamente nesse contexto, que a História tornou-se disciplina escolar, com o objetivo de afirmar as identidades nacionais e legitimar os poderes políticos. Fonseca (2006) complementa que cabia-lhe apresentar às crianças e aos jovens o passado glorioso da nação e os feitos dos grandes vultos da pátria.

A História como disciplina escolar se constituiu marcada por uma perspectiva nacionalista, servindo aos interesses do Estado, que controlava a elaboração de programas oficiais e de livros didáticos. Isso ocorreu na Europa e na América, como por exemplo no Brasil, com a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, em 1837.

Após o processo de Independência (1822), ocorreu a estruturação de um sistema de ensino para o Império. Fonseca (2006) explica que nas décadas de 20 e 30 do século XIX, surgiram vários projetos educacionais que tratavam da definição e da organização dos currículos. Esses abordavam o ensino de História, incluindo a “História Sagrada”, a “História Universal” e a “História Pátria” (p. 43). Sobre a necessidade de um projeto educacional naquele período, a autora ressalta:

O pensamento liberal do século XIX definia o papel da educação no sentido da formação do cidadão produtivo e obediente às leis, mesmo quando impedido de exercer seus direitos políticos. A confirmação do indivíduo à vida civil passaria, assim, pela estruturação de um sistema de educação nacional, controlado pelo estado e unificado em seus pressupostos pedagógicos, em seus programas e em seus

currículos. Se na Europa a questão a ser enfrentada pelas elites era a inclusão das classes trabalhadoras urbanas no sistema de ensino e das formas e limites dessa inclusão, no Brasil o problema dizia respeito à exclusão da extensa população escrava, além dos negros e mestiços forros e dos brancos livres e pobres. A exclusão social estava marcada pela escravidão e por todas as implicações jurídicas, econômicas, políticas e simbólicas que ela acarretava. (FONSECA. p. 44).

A escravização era questão central para os intelectuais brasileiros. Para a maioria, a população escravizada representava um perigo potencial. As elites temiam não somente as revoltas que poderiam surgir dessa parte da população numericamente superior, como também suas influências culturais consideradas degeneradoras e bárbaras. Fonseca (2006) esclarece que desde o período colonial havia a preocupação com o estabelecimento de mecanismos de controle sobre essa população e no século XIX a educação escolar aparecia como uma possibilidade de atuar na conformação social e cultural. No entanto, a autora ressalta:

Mas a aceitação da população negra e mestiça, livre ou escrava, nas escolas, ainda demoraria e seu contato com os saberes escolares convencionais e com a alfabetização ocorria mais frequentemente no âmbito da vida privada. Para os mestiços, desde o período colonial, as possibilidades eram um pouco melhores, ainda que excepcionais, e muitos chegaram a frequentar escolas regularmente e mesmo a ocupar cargos públicos, apesar das restrições formais e do costume. (FONSECA, 2006, p.46)

Na década de 30 do século XIX, as elites se preocupavam com a questão da identidade nacional. Nesse contexto, coube ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro a missão de elaborar uma história nacional e difundi-la por meio da educação, principalmente pelo ensino de História. Nesse momento surge a teoria das três raças, que misturadas formariam a nacionalidade brasileira, “ressaltando o elemento branco e sugerindo um progressivo processo de branqueamento como caminho seguro para a civilização” (Fonseca, 2006, p.46).

Essa versão histórica, escrita pelos sócios do Instituto, passaria às salas de aulas por meio dos manuais didáticos e programas curriculares. Foi assim que se constituiu a disciplina História no Brasil. “Produzia-se e ensinava-se, a julgar pelos programas e pelos textos dos livros didáticos, uma História eminentemente política, nacionalista, e que exaltava a colonização portuguesa e a monarquia.” (Fonseca, 2006, p. 47).

Também em 1837, é criado o Colégio Pedro II, que instituiu seus programas curriculares, os quais se tornaram modelo para as demais escolas do Império. Foi durante

a segunda metade do século XIX, que o colégio implementou o currículo da disciplina de História composto por histórias Antiga, da Idade Média, Moderna e Contemporânea.

Com o advento da República, praticamente nada foi alterado da essência do ensino de História, salvo uma visível preocupação com os métodos empregados a fim de obter resultados compatíveis com o objetivo da disciplina, que era a formação de um cidadão adaptado à ordem social e política vigente. Exemplos disso, são algumas orientações destinadas a professores e estudantes, publicadas nos livros didáticos.

Em 1931, com a Reforma Francisco Campos e centralização do Ministério da Educação e Saúde Pública, foram definidos programas e instruções sobre métodos de ensino. Ao mesmo tempo em que a História se consolidava definitivamente como disciplina, a Reforma “retirava das escolas a autonomia para a elaboração de programas, que passavam a ser de competência do Ministério. Essa centralização significava, na prática, a unificação de conteúdos e de metodologias, em detrimento de interesses regionais”. (Fonseca, 2006, p. 52). Vale ressaltar que a Reforma Francisco Campos foi criticada por reduzir a carga horária de história do Brasil, que aparecia diluída na História da Civilização.

Somente em 1942, com a Reforma Gustavo Capanema, a História do Brasil foi restabelecida como disciplina autônoma, porém, com objetivos centrados na formação moral e patriótica.

Em 1951, o Colégio D. Pedro II, recuperando sua autonomia em elaborar programas curriculares próprios, e atuando como referência no sistema educacional brasileiro, propõe uma abordagem diferente daquelas utilizadas anteriormente na disciplina de História. Fonseca (2006) nos apresenta a ideia:

(...) orientava o estudo da História para as ações mais importantes e suas repercussões, para a focalização de indivíduos como expressões no meio social e para o registro das manifestações da vida material e espiritual, individuais e coletivas. Visavam-se assim os fatos culturais e de civilização, evidenciadas a unidade e a continuidade da história. (FONSECA, 2006, p.55)

Em 1964, com a instalação do Regime Militar, a concepção histórica volta a valorizar os fatos políticos e as biografias dos integrantes do novo regime. Nesse momento as disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira, tornam-se obrigatórias, em consonância com o caráter moralizador e ideológico do regime em questão.

Somente ao final dos anos da década de 1970 e início da década de 1980, em pleno período de redemocratização do país, é que intensifica-se os debates sobre a necessidade urgente de mudanças no Ensino de História. Novos programas e novas propostas metodológicas foram elaboradas em diversos estados da União. Era preciso inserir a disciplina de História no processo de reconstrução democrática do país. Naquele momento não houve consenso ou obrigatoriedade das escolas seguirem um programa oficial, porém algumas ideias se destacavam como era o caso do programa paulista que sugeria “um ensino de História voltado para a análise crítica da sociedade brasileira, reconhecendo seus conflitos e abrindo espaço para as classes menos favorecidas como sujeitos da História”. (FONSECA, 2006, p. 60).

O Programa Mineiro propunha uma integração entre História do Brasil e História Geral, além do uso de conceitos marxistas. No Rio de Janeiro, a proposta “procurava inserir as ‘massas anônimas’ na história e propunha questionamentos mais consistentes aos estudantes a respeito do processo histórico ocidental”. (FONSECA, 2006, p.61). Esperava-se um ensino de História coerente com o momento político que se vivia.

Em 1996, foi lançado o primeiro edital do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que consistiu na avaliação, compra e distribuição de livros didáticos específicos para cada disciplina ministrada nas escolas de Educação Básica, realizada pelo Ministério da Educação; e em 1998 tivemos o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, compostos de documentos norteadores, não-obrigatórios, que sugeriam ações nos ensinos fundamental e médio. No entanto, apesar dos importantes debates, a prática do ensino de História em sala de aula se apresentava da seguinte forma:

Nada disso garante, a rigor, alterações sensíveis nas práticas cotidianas dos professores, mudanças significativas nas concepções de História predominantes, controle sobre a diversidade de apropriações de conteúdos e de metodologias. Enfim, as práticas escolares não são um retrato fiel dos planejamentos. A disciplina escolar História, não obstante os movimentos na direção de outras formas de abordagem deste campo do conhecimento, ainda mantém, nas práticas, os elementos mais remotos que a conformaram como tal. (FONSECA, 2006, p.68)

Após esse breve histórico sobre a trajetória da disciplina de História até meados da década de 1990, quando foi estabelecido o processo de redemocratização política do país, passaremos a tratar das especificidades dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, assim como as leis e diretrizes que se estabeleceram após esse período, incluindo seus respectivos objetivos.

2.2- Parâmetros Curriculares e orientações oficiais sobre a elaboração do currículo do Ensino de História

Não há como falarmos em Ensino de História, sem levarmos em conta o contexto no qual a disciplina se desenvolveu no Brasil. Nas últimas décadas do século XX e na primeira década do século XXI, a produção historiográfica passou por mudanças significativas e incluiu novos espaços e novas tecnologias que fazem parte da cultura contemporânea. Ao revisitarmos a história da disciplina, vimos que no período da redemocratização política do Brasil, o acesso à escola foi ampliado e o número de matrículas nos diferentes níveis da educação básica cresceu, embora ainda permaneçam alguns dados desfavoráveis à educação no país.

A Constituição Brasileira, promulgada em 1988, em seu capítulo III, seção 1 – Da educação, em seu artigo 205 diz assim:

Art.205 – A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Por sua vez, o direito constitucional à educação no Brasil, foi regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96, que em seu Título II – Dos princípios e fins da educação nacional, reitera o que diz a constituição:

Art.2º – A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Tanto a Constituição Brasileira promulgada em 1988, quanto a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, resultaram na ampliação do acesso à escola pública no país. As escolas deixaram de ser acessíveis a uma minoria, para serem destinadas a todos. No entanto, essa mudança revelou as desigualdades de desempenho escolar e a diferença de acesso ao conhecimento, de acordo com a origem social e racial. Sobre essa questão, Guimarães (2012), faz o seguinte questionamento e observação: “O acesso ao saber foi ampliado? O ‘funil’ e a exclusão social ainda são traços visíveis. (...) A evasão e a repetência, apesar dos esforços, ainda são visíveis nos indicadores de distorção série/idade.” (p.22). Vejamos como exemplo os dados abaixo, referentes à modalidade Ensino Médio:

Dados do Ensino Médio no Brasil na década de 90					
	1991	1994	1996	1998	2000
Número de Estabelecimentos Educacionais	11.820	14.549	15.213	17.602	19.456
Número de Matrícula Inicial	3.772.698	4.932.552	5.739.077	6.968.531	8.192.948
Número de Concluintes	666.334	917.298	1.163.788	1.535.943	1.886.130

Tabela 01 – Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2003.

Taxa de Rendimento Escolar do Ensino Médio no Brasil na década de 90					
	1991	1994	1996	1998	2000
Aprovação	66,5	67,8	71,6	78,5	75,9
Reprovação	11,6	11,3	9,5	6,3	7,5
Abandono	21,9	20,9	18,9	15,2	16,6

Tabela 02 – Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2003.

Taxa de Analfabetismo por Faixa Etária no Brasil na década de 90			
	1991	1996	2000
15 anos ou mais	20,1	14,9	13,6
15 a 19 anos	12,1	6,2	5,0
20 a 24 anos	12,2	7,3	6,7
25 a 29 anos	12,7	8,4	8,0
30 a 39 anos	15,3	10,5	10,2
40 a 49 anos	23,8	15,9	13,9
50 anos ou mais	38,3	31,9	29,4

Tabela 03 – Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2003.

Vale ressaltar que a partir do momento em que a escola passa a ser direito de todos, acirram-se os seguintes questionamentos: quais conteúdos deveriam ser ensinados? Como realizar uma seleção de conhecimentos que representassem todos os setores sociais? Como valorizar as diferenças culturais dos alunos? Quais as responsabilidades da escola, no tocante à transmissão de conhecimentos?

A disciplina História, encontrou-se no centro dessas discussões. Portanto, muitas dúvidas eram recorrentes: que currículo deveria ser elaborado? O que os professores de História deveriam ensinar e transmitir em suas aulas?

É importante salientarmos que nos referimos a Currículo, concordando com as palavras de Silva (2013), quando diz que “a distribuição desigual do conhecimento, através do currículo e da escola, constituem mecanismos centrais do processo de produção

e reprodução de desigualdade social.” (SILVA, 2013, p.185). Guimarães (2012) também faz importantes considerações sobre currículo de História quando ressalta:

Um currículo de História é sempre processo e produto de concepções, visões, interpretações, escolhas, de alguém ou de algum grupo em determinados lugares, tempos, circunstâncias. Assim, os conteúdos, os temas e os problemas de ensino de História – sejam aqueles selecionados por formuladores das políticas públicas, pesquisadores, autores de livros e materiais da indústria editorial, sejam os construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula – expressam opções, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos, enfim relações de poder. (GUIMARÃES, 2012, p. 61)

Em 2000, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais específicos para o Ensino Médio, embora desde 1996 tenham começado a serem elaborados por especialistas e professores do Ensino Médio. Dividiam-se em quatro partes, sendo a primeira destinada às Bases Legais e as demais, destinadas às Áreas do Conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias – estando a disciplina História, naturalmente, vinculada à última área citada.

Além dos conteúdos pertinentes às disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, os PCNEM de Ciências Humanas também traziam referências aos conhecimentos de Antropologia, Política, Direito, Economia e Psicologia; por seus autores entenderem que são informações indispensáveis à formação básica do cidadão. No texto introdutório, faz-se um percurso histórico das ciências humanas e admite-se que “As transformações socioeconômicas e políticas por que passou o Brasil na virada do século XIX para o XX foram acompanhadas por uma série de trabalhos voltados para as questões sociais, apoiados, porém, em um viés fortemente racista.” (2000, p. 5).

O Documento em questão, faz menção à LDB, no que a Lei especifica como finalidades do Ensino Médio, em seu artigo 35: “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o aprimoramento como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.” (2000, p. 8).

Segundo os PCNEM, como competências indispensáveis para o nível médio de ensino, caberia às disciplinas da área das Ciências Humanas provocarem nos educandos

a capacidade de compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros; compreender a sociedade, sua gênese e transformação; compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, dentre outras habilidades.

Naquele momento, os PCNEM representavam a oportunidade dos professores atualizarem suas metodologias, já que se apresentava uma sociedade com vários recursos tecnológicos. Segundo os autores do documento, a disciplina História “possibilita ampliar estudos sobre as problemáticas contemporâneas, situando-as nas diversas temporalidades, servindo como arcabouço para a reflexão sobre possibilidades e/ou necessidades de mudanças e/ou continuidades.” (PCNEM, 2000, p. 20).

Na época da apresentação das propostas dos PCNEM, aumentaram o número de estudos sobre grupos étnicos, mulheres e crianças, passaram a ser sujeitos nas pesquisas, que falavam sobre seus cotidianos, suas ações e seus papéis como indivíduos, ressignificando suas lutas. Era a hora de aprofundar o estudo de conceitos como Identidade. Vejamos o que o documento diz :

O ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro. (PCNEM, 2000, p. 22).

Ao final do texto, os Parâmetros do Ensino Médio específico da disciplina História, apresentava as competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina, dentre elas:

- Criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção.
- Produzir textos analíticos e interpretativos sobre os processos históricos, a partir das categorias e procedimentos próprios do discurso historiográfico.
- Relativizar as diversas concepções de tempo e as diversas formas de periodização do tempo cronológico, reconhecendo-as como construções culturais históricas.
- Estabelecer relações entre continuidade/permanência e ruptura/transformação nos processos históricos.
- Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos simultaneamente como sujeito e como produto dos mesmos.

- Atuar sobre os processos de construção da memória social, partindo da crítica dos diversos ‘lugares de memória’ socialmente instituídos.
- Situar as diversas produções da cultura – as linguagens, as artes, a filosofia, a religião, as ciências, as tecnologias e outras manifestações sociais – nos contextos históricos de sua constituição e significação.
- Situar os momentos históricos nos diversos ritmos da duração e nas relações de sucessão e/ou de simultaneidade.
- Comparar problemáticas atuais e de outros momentos históricos.
- Posicionar-se diante de fatos presentes a partir da interpretação de suas relações com o passado. (PCNEM, 2000, p. 28.)

Enfim, as medidas adotadas em âmbito nacional – lançamento do edital do PNLD e dos PCNs – contribuíram para a definição do papel da disciplina História, sobretudo no tocante à formação das identidades e da cidadania. As políticas públicas para o ensino da disciplina, resultaram da interação entre Estado e sociedade.

Sabemos que a História, como disciplina no espaço escolar, geralmente aprofunda-se nas questões que dispõem sobre as práticas sociopolíticas e culturais. No entanto, não podemos negar o quanto essa disciplina sofre com as inúmeras mudanças políticas e sociais, que muitas vezes têm como objetivo a precarização do ensino. No entanto, veremos à seguir, que a partir da aprovação da Lei nº 10.639/03, mudanças importantes começaram a acontecer no Ensino de História, com a valorosa contribuição e engajamento do Movimento Negro Brasileiro.

2.3- O Movimento Negro Brasileiro e a Lei 10.639/03.

Na obra *O que é racismo estrutural?*, Silvio Almeida (2018), faz uma explanação sobre os conceitos de Raça, Racismo, Preconceito Racial e Discriminação racial. Após deixar claro que *Raça*, é um elemento essencialmente político, ele faz uma diferenciação entre as categorias que quase sempre são associadas à ideia de raça. Para ele, *Racismo*, é uma forma de discriminação, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes, que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social a qual pertençam. Com relação a *Preconceito Racial e Discriminação Racial*, Almeida (2018) diz:

O *Preconceito Racial* é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. (...) A *Discriminação Racial*, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o *poder*. (ALMEIDA, 2018, p. 25).

Nos basearemos nos conceitos acima apresentados, para refletirmos sobre a importância do Movimento Negro Brasileiro e sobre a conquista que foi a promulgação da Lei 10.639/03. Vale ressaltar, que para Almeida (2018), *Racismo é sempre Estrutural*, ou seja: “ ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. (...) O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea”. Na visão do autor, as expressões do racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade.

Fizemos referência ao pensamento de Almeida (2018), por concordarmos que cabe às escolas, tratar sobre o problema da desigualdade racial, para não correr o risco de reproduzir as práticas racistas. Como diz o autor, “sem nada fazer, toda instituição irá tornar-se uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas”. (p. 37).

Sobre o Movimento Negro Brasileiro, concordamos com Gomes (2012). Para a autora, o movimento negro é um ator coletivo e político, constituído por um conjunto de grupos e entidades políticas, distribuídos em todo o país. “Possui ambiguidades, vive disputas internas e externas e também constrói consensos”. (p.735). Acreditamos que um desses consensos é que a educação é um direito de todos e é visto como uma possibilidade de produzir conhecimentos, que proporcione o diálogo entre os sujeitos e que se posicione contra toda forma de discriminação. O movimento negro trouxe o debate sobre o racismo a público e questionou sobre as políticas pública que objetivassem a superação das desigualdades raciais. Gomes (2012) afirma que “este movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um traço emancipatório e não inferiorizante” (p.733).

Foi graças ao Movimento Negro que as agendas políticas e da justiça brasileira passaram a tratar do tema do racismo e da discriminação étnico-racial. Ao agir social e politicamente, o movimento fez indagações e politizou conceitos sobre si mesmo, além de reconstruir sua identidade.

Muitas ações foram implementadas pelo Movimento Negro desde o período pós-abolição da escravatura (1888) e Proclamação da República (1889). Vários jornais da Imprensa Negra paulista circularam depois daquele período, informando e politizando a

população negra sobre a construção e sua integração na sociedade. A Frente Negra Brasileira, surgida em 1931, dentre suas várias atividades, criou escolas e cursos de alfabetização para crianças, jovens e adultos. O Teatro Experimental do Negro – TEN (1944), contestava a discriminação racial, resgatava a herança africana na sua expressão brasileira e alfabetizava seus primeiros participantes. Através desses exemplos, reafirmamos que o Movimento Negro sempre atuou de forma a valorizar a educação. Gomes (2012) ressalta:

Deixar de ser um “ex-escravo” ou liberto para ser cidadão, ter direitos iguais, não ser visto como inferior e vivenciar a cidadania plena era o sonho perseguido pela população negra da época, sobretudo os setores mais organizados. Entre as suas reivindicações, a educação se tornou prioritária, pois o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituíam em um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho (GOMES, 2012, p. 736).

Em 1978, em São Paulo, foi criado o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), depois rebatizado como Movimento Negro Unificado (MNU). Gomes (2012) diz que o MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil (2012, p. 738).

A partir dos anos de 1980, as reivindicações do Movimento Negro com relação à educação começaram a mudar. Percebendo que as políticas públicas de educação de caráter universal, não atendiam a grande maioria da população negra, o discurso passou a ser composto por exigências de ações afirmativas, como por exemplo as políticas de cotas.

Na segunda metade dos anos de 1990 as discussões levantadas pelo Movimento Negro ganharam mais espaços e visibilidade. Naquela década, destacou-se a “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, realizada em Brasília em 1995.

Mas o comprometimento do governo brasileiro com a luta contra o racismo, veio em 2001, a partir da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, acontecida na cidade sul africana de Durban. O Brasil foi representado por um Comitê, que foi criado em atendimento à Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas. Vale ressaltar, que desde 1995, o governo federal já admitia na história do Brasil, a existência da discriminação racial contra a população negra.

Em 2003, fruto da luta do Movimento Negro Brasileiro, foi sancionada a Lei Federal nº 10.639; determinando a obrigatoriedade da inclusão no currículo da rede de ensino o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e outras providências. “A aprovação da lei federal n. 10.639/2003 foi considerada um marco efetivo na adoção de políticas públicas e ações afirmativas de reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira” (GUIMARÃES, 2012, p. 78).

Naquele período, o MEC, com o objetivo de promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação escolar brasileira, “elaborou um conjunto de estratégias para enfrentar culturas e práticas discriminatórias e racistas, ainda presentes no cotidiano das escolas e nos sistemas de ensino.” (GUIMARÃES, 2012, p. 74). Vejamos em que consistia o texto da Lei:

Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.

Altera a Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial de 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 novembro 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 da sua publicação.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Para auxiliar na implantação da Lei que determinou a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas do país, o Ministério da Educação lançou em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004). O documento apontava para a necessidade de orientações, visando a “formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos

africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir” (DCNs, 2004, p. 9).

No texto são mostrados caminhos para o sucesso das ações reparadoras e destaca o significado de alguns termos utilizados, como é o caso de RAÇA, apontado como “a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado” (DCNs, 2004, p. 13). Vale ressaltar que todas essas ações foram consequências da atuação do movimento negro organizado. Vejamos o que Nunes (2007) ressalta sobre a questão:

Com a entrada em vigor da Lei nº.10.639/03, percebemos a demonstração de preocupação com a escolarização do povo negro brasileiro, como também a intenção de valorizar a sua história, através da ampliação dos conteúdos nos currículos escolares que deve voltar-se para a diversidade cultural. No entanto, é importante ressaltar como temos colocado ao longo desse texto, que esta lei não representou a bondade dos governantes com a população afrodescendente, mas é fruto da pressão e atuação incessantes do movimento negro organizado (NUNES, 2007, p. 59)

Gomes (2012) nos alerta que a orientação da Lei nº 10.639/03, trata de uma mudança estrutural, conceitual e política sobre História e Cultura Afro-brasileira. Não podemos confundir com uma nova disciplina ou simplesmente com novos conteúdos a serem inseridos no currículo oficial. Reforçando esse posicionamento, Conceição (2010) também esclarece: “Essa exigência tem como pressuposto que não basta apenas incluir os conteúdos. É imprescindível incorporar a revisão historiográfica sobre a temática para abordá-los adequadamente no processo de ensino e aprendizagem” (p. 143).

Um ponto importante a ser levantado, é a necessária descolonização do currículo. Sabemos que esses instrumentos escolares geralmente produzem e reproduzem visões estereotipadas, preconceituosas e discriminatórias com relação a alguns grupos culturais com identidades étnicas e raciais, a exemplo dos negros e afrodescendentes. Vejamos o que dizem os autores Santana, Santana e Moreira (2013):

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. É nesse contexto de demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas de educação básica que se exige mudanças de práticas e descolonização dos currículos monoculturais: exige-se questionamento dos lugares de poder. (2013, P.120).

Gomes (2012) ressalta que, em virtude da ampliação do direito à educação, da

universalização da educação básica e da democratização ao ensino superior, entraram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. “Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias” (GOMES, 2012, p. 99).

Também Gomes menciona outros fatores de extrema importância, como relacionar o ensino da História da África e das culturas afro-brasileiras ao cotidiano e conhecimentos sobre a realidade social dos alunos:

Por isso, uma análise que nos permita avançar ou compreender de maneira mais profunda esse momento da educação brasileira não pode prescindir de uma leitura atenta que articule as duras condições materiais de existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas. É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas de educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (2012, p. 100).

A autora argumenta que uma das manifestações da discriminação racial no ambiente escolar é o silêncio. Ressalte-se aqui que não estamos falando de desconhecimento sobre o assunto, mas sobre o fato de que não se quer falar ou ser impedido de falar. “É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar” (Gomes, 2012, p. 105). O ato de falar sobre a discriminação racial, através de um diálogo intercultural, ouvindo interpretações diferentes e confrontos de ideias, pode contribuir para romper o silêncio, a favor da construção de uma educação anti-racista. Sobre esse diálogo, Gomes pontua:

É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. (...) Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. Tudo isso diz respeito ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros. (2012, p. 105).

Santomé (2013) sugere que uma política educacional que queira dar voz às culturas silenciadas, “não pode ficar reduzida a uma série de lições ou unidades didáticas

isoladas destinadas a seu estudo” (p.167). O autor defende que é um engano, dedicar apenas um dia do ano a exaltar e refletir sobre a luta contra os preconceitos raciais. Outro ensinamento de Santomé (2013) é que um currículo antimarginalização, é aquele em que todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estão presentes as culturas silenciadas sobre as quais vimos falando.

Em sua instância teórica, Santomé (2013) complementa:

Uma educação libertadora exige que se leve a sério os pontos fortes, experiências, estratégias e valores dos membros dos grupos oprimidos. Implica também ajuda-los a analisar e compreender as estruturas sociais que os oprimem para elaborar estratégias e linhas de atuação com probabilidades de êxito. (p.166).

A implantação da Lei 10.639/2003 não é benéfica somente à população negra. Isso seria uma prática equivocada e preconceituosa. Ao pensarmos isso, “Continuaremos, ainda, em nossas escolas, naturalizando as práticas de racismo, discriminação, reproduzindo os estereótipos negativos que se direcionam, sobretudo, às crianças e jovens negros, afrodescendentes”. (SANTANA, SANTANA e MOREIRA, 2013, p.121). Dessa forma, é necessário um currículo que valorize a diferença cultural e que perceba a diversidade cultural de forma positiva.

Na opinião de Nunes (2014) é responsabilidade de todos os seguimentos que formam a comunidade escolar na colaboração para implantar no ambiente educacional ações que ajudem a quebrar o silêncio sobre a temática. Vejamos o que nos diz a autora:

Os demais seguimentos da escola, gestores, servidores administrativos, e servidores gerais, os técnicos das secretarias de educação que acompanham a elaboração da política educacional local e acompanham os trabalhos da escola, também devem ser incluídos nos programas de formação para que compreendam as sutilezas do racismo e a forma adequada de lidar com essa problemática. (2014, p.4).

Munanga (2005) chama a atenção para o fato de que o ensino de História deve construir novas narrativa, orientadas tanto para o/a aluno/a negro/a, mestiço ou branco; para que eles construam um legado cultural diverso, formado pelos vários grupos que caracterizam a nossa identidade nacional. Vejamos o que diz o autor:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os seguimentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p.97).

Como já afirmamos, a Lei 10.639/2003 é reconhecidamente fruto de uma política de intervenção do movimento negro e de intelectuais comprometidos com a luta antirracista. Portanto, àqueles que desejam refletir sobre a realidade educacional do nosso país, é necessária a “inclusão das demandas dos movimentos sociais, dos estudos sobre a produção simbólica e material do povo negro.” (SANTANA, SANTANA e MOREIRA, 2013, p.116).

Durante muito tempo, os temas de interesse da população afrodescendente, na educação, foram olhados com descaso por uma parcela significativa de educadores, responsáveis pelo sistema educacional. Porém, Munanga (2005) faz uma importante reflexão sobre o Mito da Democracia Racial:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (2005, p.15).

Em 2006, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), foram lançadas as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006). O documento era mais um instrumento direcionado às escolas, gestores e educadores, como subsídio para o tratamento da diversidade na educação. Tratava-se de um detalhamento em correlação com a faixa etária e com situações específicas de cada nível de ensino. Trazia sugestões de ações específicas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Licenciaturas e Educação Quilombola.

Ainda em 2006, o Conselho de Educação do Estado do Ceará – CEC – publica a Resolução Nº 416/2006, regulamentando o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira

e Africanas e dá outras providências. O documento orientava em seu Art.1º:

Às instituições de ensino, em todos os níveis e modalidades da educação básica e, em especial, às que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores, incumbe adotar as normas contidas nesta Resolução para o cumprimento das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Infelizmente, até hoje – 17 anos após a promulgação da Lei 10.639/03 - muitos materiais didáticos ainda carregam conteúdos preconceituosos em relação aos povos que não são originados no mundo ocidental. Ainda é flagrante a falta de formação aos professores para enfrentarem o preconceito que permeia o cotidiano de todos aqueles que convivem no ambiente escolar.

3- O INÍCIO DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA ESCOLA

O objetivo dessa dissertação, é investigarmos como se deu a implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, com o intuito de elaborar ações à partir das necessidades percebidas, visando a potencialização do trabalho sobre as temática africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar. Sabemos que a escola sozinha, não consegue resolver os problemas das relações sociais. Mas ela tem uma função de promover discussões críticas que colaborem com o enfraquecimento das práticas racistas. Concordamos com Gomes (2005) quando diz:

Não faz sentido que a escola, uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, continue dando uma ênfase desproporcional à aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações e valores. (GOMES, 2007, p. 154).

Tomamos como base a opinião de Almeida (2018) para explicarmos o que significa, na nossa concepção, o esforço de implementação da Lei 10.639/03 em uma escola. Para ele, uma instituição que se preocupa com as questões raciais, deve:

- a) Promover a igualdade e a diversidade em suas relações internas e com o público externo;
- b) Remover obstáculos para a ascensão de minorias em posições de prestígio na instituição;
- c) Manter espaços permanentes para debates e eventual revisão de práticas institucionais;
- d) Promover o acolhimento e possível composição de conflitos raciais e de gênero. (ALMEIDA, 2018, p. 37).

Ao longo desse capítulo, faremos um relato de como a unidade educacional iniciou o processo de implementação da Lei. Ao final, saberemos o que pensam os profissionais envolvidos no processo de desenvolvimento de uma educação que valoriza a Cultura Africana e Afro-Brasileira, na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

3.1- Implementação da Lei na Escola

Apesar da Lei 10.639/03 já estar em vigor quando foi criada a EEEP Monsenhor Odorico de Andrade (2008), somente a partir de 2016 a lei começou a ser implementada na escola. Vejamos a referência a ela no atual PPP da unidade educacional:

Projeto História e Cultura Afro-Indígena da região dos Inhamuns –O presente projeto passou a ser realizado na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade no ano de 2016. Este foi o primeiro passo de valorização e inclusão dessa temática nos planejamentos e nas ações da escola. Tem como objetivo geral refletir sobre a história e cultura afro- indígena na Região dos Inhamuns através das comunidades escolares, bem como trabalhar de forma interdisciplinar e contextualizada a trajetória histórica de contribuição destes povos para a formação de nossa identidade.

Sendo assim, baseado nas argumentações efetivadas e das contínuas lutas pelos movimentos sociais em geral, de negros, índios, apoiadas por intelectuais, pesquisadores, órgãos governamentais e não governamentais, a temática História e Cultura Afro-brasileira tem sua abordagem legal a partir da Constituição federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como no Art. 26, 26 A e 79B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito de acesso às diferentes fontes de cultura nacional aos brasileiros.

Com a necessidade de maior diálogo sobre ações da educação para as relações étnicas - raciais, surge a Lei 10.639, assinada pelo Presidente da República em 9 de janeiro de 2003 alterando a LDB e apresentando a obrigatoriedade do ensino da história e

cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas de ensino fundamental e médio, públicas e privadas. Esta lei foi ampliada com a Lei 11.645/08. Assim, as exigências legais das Leis nº 10.639/03 e de nº 11. 645/08, na Resolução CNE/CP nº 01/2004 e no Parecer CNE/CP nº03/2004 orientam as instituições de educação a elaborar ou avaliar/programar o Projeto Político Pedagógico – PPP, incluindo no currículo o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, também com esta orientação, entre outras, no Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais. (PPP, 2018, p. 26).

Através da leitura do documento base do Projeto História e Cultura Afro-Indígena da Região dos Inhamuns e do artigo Projeto História e Cultura Afro-Indígena dos Inhamuns: Uma experiência com as escolas da Crede 15; foi possível perceber como se deu a trajetória inicial de implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade. Abaixo iremos mostrar um pouco dessa caminhada, segundo os dois documentos citados.

No ano de 2015, uma equipe de Técnicos da 15ª Crede, participou de uma formação realizada pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, em Fortaleza. A partir dessa formação, os técnicos da coordenadoria optaram por dar início às atividades referentes à temática Afro-Indígena nas escolas por eles acompanhadas. O primeiro passo foi a organização de um encontro com o intuito de formar um Grupo de Trabalho (GT), que viesse a elaborar e executar um projeto a nível regional. Foram convidados representantes (gestores e professores) de cada uma das 13 escolas da rede estadual da região, que tivessem afinidades com a temática das relações étnico-raciais.

Daquele encontro, surgiu o Projeto História e Cultura Afro-Indígena na região dos Inhamuns. Para embasar a formulação do Projeto, o GT fez um estudo de toda a legislação que rege as orientações para a implementação da História e Cultura Afro-brasileira no currículo das escolas de educação básica do país. Como justificativa para o projeto, o grupo escreveu o seguinte:

É contraditório o descaminho entre o que preconiza a legislação vigente e a execução das políticas públicas relacionadas às questões étnico-raciais. Mesmo quando a lei é enfática, na prática seus efeitos são tímidos ou quase inexistentes, devido a interesses divergentes, de setores e instâncias sociais diferentes. (...) Na busca de efetivar ações cotidianas nas rotinas e planos de aula para a inclusão, e em cumprimento as leis existentes, necessário se faz o compromisso solidário e articulado de todos que compõem a educação brasileira e sociedade civil, a partir das orientações legais e atitudes no contexto local. (PROJETO HISTÓRIA E CULTURA AFRO-INDÍGENA DA REGIÃO DOS INHAMUNS, 2016, p. 03).

Entre os vários objetivos que foram elaborados no primeiro encontro, foram propostos os seguintes: identificar a existência de comunidades indígenas e quilombolas na região dos Inhamuns; trabalhar de modo interdisciplinar e contextualizado os conteúdos referentes à temática em estudo e realizar fóruns para discutir a temática e socializar ações e vivências. Quanto à metodologia, o Projeto propunha que a história e cultura Afro-Indígena dos Inhamuns, fosse trabalhada por todas as escolas estaduais da região, que a educação para as relações étnico-raciais fosse contemplada nos Projetos Político Pedagógicos das escolas, nas formações, momentos pedagógicos e planejamentos, sempre articulada às atividades curriculares. O texto elencava algumas ações que seriam necessárias para o desenvolvimento do projeto:

- Apresentação do projeto e formação inicial com gestores e professores sobre a temática, realizada pelo grupo da Crede 15 em encontros pontuais dentro da própria escola, estimulando a formação de um GT para gerenciar o processo de forma interdisciplinar;
 - Disponibilização pelo GT de recursos pedagógicos para serem trabalhados junto aos alunos;
 - Busca de parcerias com a sociedade civil como por exemplo, Secretaria de Cultura, associações de bairros, movimentos negros, entre outros;
 - Regulamentação dessas ações no PPP da escola para que sirvam de base legal para o desenvolvimento das ações pedagógicas na escola;
 - Realização de aulas de campo e excursões;
 - Apresentações artísticas realizadas pelos alunos sobre a temática;
 - Mapeamento das manifestações artísticas, culturais, religiosas, bem como patrimônio local;
 - Trabalho com obras literárias;
 - Análise dos índices de aprendizagem dos povos afro-indígenas;
 - Realização de fóruns na escola, município e regional;
 - Registro de experiências.
- (PROJETO HISTÓRIA E CULTURA AFRO-INDÍGENA DA REGIÃO DOS INHAMUNS, 2016, p. 05).

O Projeto deveria ser desenvolvido até o final do ano letivo de 2016 e renovado nos anos subsequentes. Quatro escolas de abrangência da 15ª Crede aderiram ao Projeto proposto: EEMTI Lili Feitosa (Tauá), EEM Maria José Coutinho (Quiterianópolis), Escola Indígena Tabajara Carlos Levy (Quiterianópolis) e a escola que é o foco da nossa pesquisa - EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

No artigo que relata as atividades do Projeto, a Coordenadora Pedagógica da EEEP, diz que inicialmente a proposta foi acolhida pelos professores da área de Ciências Humanas. Ela informa que no ano de 2016, foram colocadas em prática as seguintes ações: palestra sobre preconceito racial, produção de peça teatral, exibição de documentário e pesquisas sobre culinária, vestimentas, pinturas, músicas, danças; tudo

levando em consideração a influência Afro-Indígena na formação da cultura brasileira. A educadora ressaltou que a culminância aconteceu no Dia da Consciência Negra com apresentação do grupo de capoeira, exposição de telas, apresentação de danças e encenação teatral. Ela continua, apontando que no ano seguinte, a professora de História da escola passou a coordenar o Projeto. Sobre as ações desenvolvidas em 2017, a coordenadora diz:

Na busca de proporcionar que a aceitação de si mesmo seja uma realidade na vida de alunos que se sentem excluídos por causa da cor, essa instituição de ensino, através do Projeto História e Cultura Afro-indígena, promoveu, no ano de 2017, o Desfile Miss Afro. Momento oportuno que foi determinante para que jovens negras pudessem assumir a própria cor e os demais alunos fossem estimulados a respeitar as diferenças quando é proposto um trabalho educativo voltado para a sensibilização. Ainda nesse ano foi realizada a produção de um quadro vivo da obra Iracema, de José de Alencar e Menina bonita do laço de fita, de Ana Maria Machado. (MEDEIROS, ALMEIDA, SOUSA e SOUSA, 2018, p. 11).

Ainda no artigo, encontramos a informação de que no ano de 2018, durante aulas de História, a professora proporcionou momentos de estudo e discussão sobre preconceito racial. De acordo com o relato da coordenadora pedagógica no referido documento, esses momentos sempre estabeleceram relações com os conteúdos do livro didático e com a realidade dos alunos. Complementa que naquele ano foi realizado uma segunda edição do Miss Afro, uma competição musical, formação de um pelotão no desfile de 7 de Setembro fazendo alusão ao Projeto e no Dia da Consciência Negra, a escola recebeu mais uma vez o grupo de capoeira do Mestre Jaguar. A Coordenadora diz:

A execução deste projeto tem sido muito significativa por fortalecer o papel da escola na prática da inclusão social, pois ela é um espaço que pode contribuir para que as injustiças que estão bem presentes na realidade brasileira sejam minimizadas. Portanto, a prática de projetos que combatam atitudes discriminatórias e racistas é imprescindível na construção da identidade nacional. (MEDEIROS, ALMEIDA, SOUSA e SOUSA, 2018, p.12).





Imagens 05, 06 e 07. Fonte: Fabiana Martins (2018)

Ao longo desse tópico, vimos que a provocação para o trabalho sobre a temática partiu da 15ª Crede, mas que a escola prontamente aderiu ao Projeto. De 2016 até os dias atuais as ações referentes à educação para as relações étnico-raciais fazem parte do calendário escolar daquela unidade educacional.

Como podemos perceber, há um longo caminho para a efetiva e completa implementação da Lei 10.639/03 na Unidade Educacional. Daí o nosso esforço em contribuir para essa ação, através de sugestões de ações, que potencializem aquelas já praticadas pela escola.

3.2- Reflexões dos profissionais envolvidos no processo de implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

Como citamos na introdução, coletamos dados para nossa pesquisa através de questionários sobre o processo de implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, a serem respondidos pelos diferentes atores que fizeram parte do referido processo. Abaixo, mostraremos as respostas fornecidas pela Técnica da 15ª Crede, pela Coordenadora Pedagógica da escola e pelos professores de História da escola. Todos são sujeitos responsáveis pelas ações relacionadas à lei, desenvolvidas naquele ambiente escolar e que através das perguntas subjetivas, nos ajudaram a compreender as dificuldades e os avanços ocorridos ao longo dos anos, na consolidação de uma educação para as relações étnico-raciais na EEEP.

A Técnica da 15ª Crede ressaltou a importância da Lei 10.639/03, pelo fato de precisarmos construir uma sociedade mais equitativa, mais respeitosa, mais incluyente e

que o processo de formação dos alunos não pode ficar alheio a isso. Quando questionada sobre o envolvimento da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade nas ações referentes à Lei, a educadora disse o seguinte:

Essa escola é bem envolvida com essa temática e é uma das que tem desenvolvido importantes ações dentro do Projeto História e Cultura Afro-Indígena dos Inhamuns – um trabalho pedagógico, ao longo do ano, contemplando vários professores e suas atividades em sala de aula. (Técnica da 15ª Crede).

Sobre os maiores desafios com relação à implementação da Lei, a Técnica que está na docência há 20 anos e já participou de diálogos pedagógicos na Universidade Estadual do Ceará e na Secretaria de Educação do Estado sobre a temática do nosso trabalho; referiu-se à dificuldade de encontrar espaço dentro do desenvolvimento do currículo escolar. Mas avalia que a escola já avançou muito na questão e já realiza um trabalho valoroso em seu cotidiano.

Outro roteiro com perguntas sobre o processo de implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, foi enviado à Coordenadora Pedagógica daquela escola. Professora há 16 anos, teve a primeira oportunidade de estudar a lei quando fazia especialização em língua portuguesa:

Na especialização em língua portuguesa e suas respectivas literaturas tive a oportunidade de estudar a Lei 10.639/2003 como forma de valorização da cultura africana que historicamente teve grandes contribuições para a cultura brasileira. Na oportunidade, vi a importância de incluir no currículo escolar a Literatura Africana. Uma das estratégias seria incluir no planejamento das aulas textos e estudos relacionados à literatura africana. (Coordenadora Pedagógica da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade).

Ao responder às perguntas, a Coordenadora Pedagógica relatou que atua de forma direta, dando sugestões e apoiando as ações relacionadas à Lei. Falou que sempre orienta que essa temática seja explorada no dia a dia do contexto escolar e que os professores não devem deixar para abordarem o assunto somente em datas comemorativas. A educadora afirmou conhecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e ratificou:

É um documento orientador que todos os profissionais, independente da área de atuação deveriam ler. É um documento que norteia o trabalho pedagógico dentro desse tema trazendo a necessidade de valorização devida da História e Cultura Afro-Brasileira. No que se refere a Lei 10.639/03, vejo a sua criação de forma positiva, mas oriento que esse tema não seja estudado e incluído no currículo escolar por

obrigatoriedade, mas que os educadores entendam que esse assunto diz respeito a todos os brasileiros e que não é importante só para a cultura negra, mas sim para todos nós que somos fruto de uma miscigenação, a soma e a fusão de diferentes culturas. (Coordenadora Pedagógica da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade).

Ao fazer essa reflexão, a coordenadora reflete o pensamento de Nunes (2014), quando mostra que “A relevância do estudo não se restringe à população negra, mas, a todos os brasileiros uma vez que é responsabilidade de todos a construção de uma sociedade brasileira e o respeito à pessoa humana como sujeito de direitos”. Quando questionada sobre a importância da abordagem da temática da Lei para os alunos de Ensino Médio, vejamos o que a Coordenadora Pedagógica respondeu:

Considero muito importante porque somos uma nação extremamente preconceituosa e os jovens precisam compreender que a sociedade é formada por pessoas diferentes que pertencem há vários grupos étnico-raciais, cada um com sua cultura e história, cada povo com o seu valor contribuiu e contribui para a construção da História do país. Os jovens precisam também aprender a conviver e respeitar as diferenças. Quando temas relacionados à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são abordados no espaço escolar acredito que estamos contribuindo para a construção de uma mentalidade menos preconceituosa e mais cidadã. (Coordenadora Pedagógica da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade).

Com suas palavras, a profissional mais uma vez reforça a visão de Nunes (2014), quando afirma que “as escolas devem levar os alunos a identificarem os elementos da cultura africana e afrodescendente presentes no nosso cotidiano, assim como a questionar as desigualdades que atingem os povos negros”. (p. 7).

Outra lista com perguntas foi enviada aos ex-professores de História daquela instituição. Um dos profissionais que lecionou na EEEP até o final de 2016 e esteve presente no momento da elaboração do Projeto História e Cultura Afro-Indígena da Região dos Inhamuns, respondeu aos nossos questionamentos e ressaltou que foi um dos responsáveis pelo processo de implementação da Lei 10.639/03 na escola. O educador relatou que trabalhou temas como: preconceito, cotas étnico-raciais, valorização profissional e riquezas culturais africanas e afro-brasileiras na música, esporte, culinária e literatura. Referiu-se também a uma aula de campo realizada com uma das turmas de 2º Ano, na cidade de Redenção. Na ocasião, foram visitados o Museu Público, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), o Museu Negro Liberto e as Escadarias de Santa Rita. Quando questionado sobre o envolvimento dos alunos nas aulas sobre África e Cultura Afro-brasileira, o educador nos disse:

Quando os trabalhos são realizados de forma artística e dinâmica o envolvimento é satisfatório, inclusive devido a inclusão de atividades diversificadas, muitos estudantes que não se envolvem em atividades tradicionais como leitura e exercícios, passam a desempenhar tarefas com mais frequência. Ou seja, a metodologia faz a diferença. Isso não quer dizer que todos façam de forma espontânea. Ainda há os que fazem pela nota ou até mesmo que não fazem. (Ex-Professor de História da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade).

Perguntamos ao ex-professor de História da EEEP, sobre os maiores desafios ou dificuldades encontradas para efetivar a implementação da Lei. Ele citou que muitos alunos querem priorizar os conteúdos preparatórios para o ENEM ou as disciplinas que envolvem a Base Técnica da escola. Disse que o tempo pedagógico foi o principal obstáculo para trabalhar a temática e que era difícil conciliar o Projeto com as várias outras atividades desenvolvidas na escola. Pedimos para o docente falar um pouco sobre o livro didático que era utilizado no seu período de atuação na escola e como ele avaliava a presença de assuntos referentes à temática africana e afro-brasileira em tais obras. Sobre o assunto, ele disse:

O livro contemplava o conteúdo, mas não especificava um trabalho diferenciado sobre a cultura afro-brasileira. No que diz respeito a imagens relativas ao negro, são poucas ilustrações e que não valorizam a existência do negro na História. Nos relatos predomina o sofrimento, o trabalho, a pobreza em detrimento da musicalidade, dança, arte, reis, rainhas, guerreiros que tornaram a cultura brasileira singular no mundo e na História da humanidade. (Ex-Professor de História da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade).

Sobre os livros didáticos, Conceição (2010) faz uma importante consideração, e que lança luz sobre a questão abordada pelo educador:

Os livros deveriam abordar questões que proporcionasse a desconstrução de ideias racistas que prevalecem até hoje e também falar dos negros como uma nação que resistiu e continua na luta contra diversas formas de dominação e discriminação. (p.138).

Finalmente, entrevistamos a atual Professora de História da EEEP, que atua na escola desde 2017 e assumiu o Projeto que trabalha a temática africana e cultura afro-brasileira na unidade educacional. A educadora relatou ter tido um contato superficial com a Lei 10.639/03 na graduação. Quando perguntamos sobre a utilização de documentos oficiais e norteadores sobre o ensino de História, ela esclareceu:

As aulas são elaboradas de acordo com as necessidades dos educandos, respeitando os documentos norteadores como PPP, PCNs, Plano de curso entre outros. Os materiais pedagógicos são diversificados dentre esses pode-se citar: livros didáticos e paradidáticos, revistas, vídeos entre outros. A coordenadora pedagógica tem orientado e apoiado de forma significativa nas ações que foram desenvolvidas com o intuito de trabalhar a lei citada. Cabe ressaltar que a mesma sempre destaca a importância de

trabalhar sobre a cultura afro-brasileira. (Professora de História da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade).

As colocações da educadora indicam que as diretrizes da instituição estão de acordo com Silva (2014), quando ressalta que a escola “necessita que os professores sejam qualificados, conheçam a história dos povos africanos e dos afro-brasileiros, conheçam ainda a própria lei”. (p. 524).

A Professora de História da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade ressaltou que aborda a temática da Lei 10.639/03 dentro do plano curricular, nos mais diversos assuntos tratados e que esse trabalho é importante devido ao preconceito que permanece enraizado nas nossas atitudes. Ressaltou que avalia de forma positiva o envolvimento dos alunos no projeto sobre o tema e que o maior desafio é obter o apoio e a valorização da equipe de docentes com relação às atividades relacionadas à cultura africana e afro-brasileira.

A docente informou ainda que a única ação da qual fez parte sobre a Lei 10.639/03 em outra instituição, foi uma palestra organizada pelo Instituto Federal do Ceará – IFCE, de Tauá. Por fim, a professora informou que o livro didático adotado deixa a desejar no que diz respeito ao tema e que as poucas informações são superficiais. Ela esclarece que sempre complementa as abordagens com outras fontes, visto que considera as do livro insuficientes. A educadora encerrou a entrevista, dizendo que as Políticas Públicas não valorizam adequadamente as orientações da Lei 10.639/03.

Após conhecermos o contexto no qual está acontecendo a implementação da lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade e o que pensam os profissionais envolvidos nesse desafio, relataremos a seguir como se deu nossa intervenção com o intuito de potencializar as atividades que envolvem as temáticas africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar dessa unidade educacional.

4- A INTERVENÇÃO – POTENCIALIZANDO IDEIAS

A EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, assim como as demais escolas, é um espaço que representa diversas situações sociais. Nela estão inseridos indivíduos impactados pelas desigualdades e preconceitos, produzindo conflitos que são desafiadores para os educadores. Cabe aos professores, a elaboração de estratégias concretas, na sala de aula, que colaborem com a superação do preconceito racial e proporcionem a convivência respeitosa com as diversidades dos grupos sociais existentes no meio escolar.

Foi através dos questionários abordados na introdução do nosso trabalho, que fizemos um reconhecimento do contexto educacional por nós estudado e chegamos à conclusão que nossa intervenção seria uma Formação aos professores de Ciências Humanas da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

Nosso intuito foi sugerir aos professores da EEEP, que mobilizassem os saberes e os recursos de que dispõem, com o objetivo de elaborar experiências pedagógicas, que oportunizem aos alunos uma formação crítica sobre a realidade na qual estão inseridos. Cada indivíduo carrega valores, opiniões e preconceitos, que interferem no cotidiano escolar. Conflitos e embates fazem parte desse cotidiano e desafiam aos educadores a elaborarem estratégias para utilizarem as divergências de forma a enriquecer o diálogo e

fomentar o respeito entre os educandos.

Realizamos dez horas de Formação, que aconteceram em quatro encontros semanais, cada um com duração de duas horas e meia. Tais momentos foram realizados na própria Unidade Educacional. A seguir, conheceremos os temas trabalhados durante a formação e as ações sugeridas para potencializar as práticas de implementação da Lei 10.639/03, assim como os recursos a serem utilizados em tais práticas.

Ressaltamos que a divulgação do curso foi feita com o apoio da Coordenadora Pedagógica, que orientou o processo de inscrições e logística da formação. Seis educadores se inscreveram no curso e assumiram o compromisso de comparecerem aos quatro encontros agendados. Foram eles: 04 professores (História, Sociologia, Filosofia e Geografia), 01 Regente de Multimeios e 01 Coordenadora Pedagógica. Tivemos 100% de frequência dos participantes.

4.1- Primeiro Encontro – Rompendo com os Silenciamentos

No primeiro dia da formação, agradecemos aos participantes pela presença e oportunidade concedida pela escola, de desenvolver o trabalho que resultaria no produto da dissertação de mestrado. Falamos sobre as razões que nos levaram à escolha do tema a ser estudado. Descrevemos os objetivos da pesquisa e apresentamos os temas a serem abordados: Rompendo com os Silenciamentos; Representatividade e Identidade como algo em permanente construção; Construção de Posturas Antirracistas e Heroínas e Heróis Negros. É importante informarmos que os temas propostos são passíveis de serem trabalhados nas três séries que compõem o Ensino Médio.



Imagem 08 – Fonte : Emanuel Bento (2019)

Os silenciamentos praticados pelas escolas não contribuem para a formação de uma consciência crítica nos alunos. Tais práticas perpetuam os estigmas, as atitudes racistas entre os colegas e até mesmo demonstrações de preconceito racial partindo de alguns professores. De semelhante opinião, Gomes (2012) observa que a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Para a autora, o silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar.

Como forma de introduzir o tema e incentivar os professores a expressarem seus entendimentos sobre tais silenciamentos, colocamos no quadro a seguinte citação de Silvio Almeida, retirada da obra *Racismo Estrutural* (2018):

Entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas. Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de *intenção* para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias vazias ou o repúdio moral do racismo: depende antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas. (p. 40)

Após a fala de cada um dos participantes, o recurso sugerido foi a utilização de Charges do Cartunista Maurício Pestana, que ao serem observadas, despertassem reflexões sobre as ilustrações sobre Racismo, como forma de romper o silêncio e provocassem conversas sobre o tema. Vale ressaltar que Pestana é jornalista, publicitário, escritor e militante negro. Em sua obra, busca a reflexão e consolidação dos direitos humanos. Os cursistas tiveram acesso a cópias de várias charges do artista e as consideraram adequadas para a ação proposta.

Charge 01



Charge 02



Charge 03



Charge 04



Charge 07

Charge 05



Charge 08

Charge 06



Charge 09



Quanto ao recurso utilizado, concordamos com Bittencourt (2015) quando diz que fazer as pessoas refletirem sobre as imagens que lhes são postas diante dos olhos é uma das tarefas da escola e que cabe ao professor criar as oportunidades. Acreditamos que as imagens são fontes importantes para o processo de ensino e aprendizagem, ampliam o olhar, desenvolvem a observação e a crítica. Como mencionou Guimarães (2013), as artes visuais expressam modos de pensar, visões de mundo, leitura e intenções variadas, experiências e sensibilidades de homens e mulheres que as produziram em determinadas circunstâncias.

Ao final do primeiro encontro, acreditamos ter colaborado com recursos, informações e conhecimentos que ajudarão os professores da EEEP Monsenhor Odorico

de Andrade na diminuição dos silenciamentos e de práticas racistas que se manifestam no ambiente escolar.

4.2- Segundo Encontro – Representatividade e Identidade como algo em Permanente Construção

Como forma de apresentar o tema a ser trabalhado no segundo dia de formação, pedimos para que os participantes refletissem sobre duas citações de estudiosos da nossa temática, que falam da importância da representatividade do povo negro nos mais diversos meios de comunicação e as lamentáveis consequências da ausência de tais representações. A exemplo do encontro anterior, utilizamos as reflexões de Silvio Almeida (2018):

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras um indivíduo vai acabar se convencendo que mulheres negras têm uma vocação natural para o emprego doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos, meticolosos e racionais em suas ações. E a escola reforça todas estas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não tem muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes (ALMEIDA. 2018, p. 51).

Com o objetivo de inspirar outros argumentos e ressaltar a importância da discussão sobre o tema, refletimos sobre outra citação, que apresenta o pensamento de Nilma Lino Gomes (2003):

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdo. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatiza-las, discriminá-las, segrega-las e até mesmo negá-las. (...) É importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco, mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, aprende-se, aos poucos, que as diferenças são imprescindíveis na construção da nossa identidade (GOMES. 2003, p. 172).

Como esperávamos, a reflexão sobre as citações apresentadas foi bastante participativa. Todos os cursistas usaram a palavra, lembrando situações acontecidas em sala de aula e relatando as dificuldades de alguns jovens em assumirem a sua identidade negra. Após a reflexão sobre o tema, realizamos a exibição de dois curtas-metragens: Cores e Botas (2010) e Pode me chamar de Nadi (2013). Sugerimos aos educadores que os exibissem em sala de aula, com o objetivo de despertarem a compreensão da importância da representatividade.

O curta-metragem Cores e Botas (2010) foi dirigido por Juliana Vicente e é baseado em parte na sua trajetória de vida. A obra ambientada na década de 1980, fala sobre uma menina negra e sua família que, apesar de serem de classe média alta, se sentem deslocados ao se depararem com um meio social formado majoritariamente por pessoas de pele clara. O contexto étnico-social tratado no filme traz a reflexão de que a população negra ainda tem lutado para conseguir a resolução dos problemas que enfrentam na sociedade, como a falta de representatividade. A duração do curta-metragem é de 15 minutos.



Imagem 09 - Fonte : Emanuel Bento (2019)

O segundo vídeo exibido, intitulado Pode me chamar de Nadi (2013) e duração de 20 minutos, foi produzido no estado do Ceará, dirigido por Déo Cardoso e baseado em fatos reais. Conta a história de uma criança negra, pobre e alvo de atitudes racistas dos colegas por seus cabelos crespos. Ao conhecer Laila, uma modelo negra, Nadi percebe a beleza presente em sua própria aparência.

Os dois filmes são ideais para serem trabalhados em sala de aula por trazerem mensagens de combate ao preconceito e ao racismo presentes nas pequenas atitudes,

hábitos e gestos do dia-a-dia. As obras agem como uma crítica à opressão e provocam uma reflexão sobre o padrão físico eurocêntrico que é imposto às crianças e jovens do nosso país, que tem como principal consequência a diminuição da sua autoestima.

Sabe-se que os filmes de longas ou curtas-metragens, são um dos recursos mais utilizadas atualmente no processo de ensino e aprendizagem. Guimarães (2016) diz que desde o final do século XIX, os filmes tornaram-se meios de expressão, de construção de sensibilidades e de comunicação. Segundo a autora, o cinema detém um enorme poder de produção de valores, ideias, padrões de comportamento e consumo, modos de leitura e compreensão de mundo.

Outro ensinamento de Guimarães (2016), é que o filme, seja ficcional ou documentário, tem múltiplas significações. Ela nos afirma que essas produções retratam diversas práticas sociais e que a incorporação desse recurso como opção metodológica, exige dos professores um aprofundamento de conhecimentos acerca da constituição da linguagem, das dimensões estéticas, sociais, culturais, cognitivas, psicológicas, seus limites e possibilidades.

Ao final do segundo encontro, os participantes expressaram a importância do uso do recurso pedagógico sugerido, principalmente por estar acessível através das plataformas digitais.

4.3- Terceiro Encontro – Construção de Posturas Antirracistas

Durante o terceiro encontro, procuramos ajudar na construção de práticas e posturas antirracistas. Todas as disciplinas escolares, sobretudo as da área das Ciências Humanas, devem estar direcionadas para o esforço de uma educação em que as narrativas estejam voltadas para as relações entre o eu e o outro, no sentido da desconstrução de estereótipos de inferioridade.



Imagem 10 - Fonte : Emanuel Bento (2019)

Para trabalhar essa questão com os professores da EEEP, optamos por mostrar-lhes várias peças publicitárias impressas em revistas de grande circulação no país e fizemos uma reflexão de como os afrodescendentes são retratados na propaganda brasileira.

Sabe-se que 54% da população brasileira se declara preta ou parda, e que são responsáveis pela movimentação de mais de 800 bilhões de reais anualmente no Brasil, ou seja, tem um alto poder de consumo. No entanto, é um dos grupos menos representados na publicidade e na mídia nacional. Apesar do recente aumento da presença do negro na publicidade, não há avanço na representatividade positiva. Os estereótipos permanecem, com os homens negros sendo retratados como trabalhadores braçais ou atletas, e as mulheres como coadjuvantes ou, quando aparecem como protagonistas, estão sempre representando a si mesmas em peças publicitárias voltadas especificamente para a população negra, como por exemplo, propagandas de produtos para cabelos crespos ou ondulados e maquiagens para a pele negra. (INFANTE, 2019)

À medida que íamos mostrando as imagens aos participantes, os mesmos iam fazendo reflexões como: “Como um país de maioria negra tem a maioria de suas propagandas feitas por pessoas de pele clara?”, “É possível despertar a criticidade de nossos alunos através da análise de peças publicitárias?” e “A publicidade atua como retroalimentação do racismo!”.

Guimarães (2016) reflete sobre o uso da imprensa como recurso para o ensino de História, de forma que possamos perceber as intenções, muitas vezes implícitas, nas informações publicadas. Um ponto importante que a autora levanta, é o fato de que os acontecimentos são testemunhados, retrabalhados, transformados em notícias ou informações de acordo com as linhas ou os interesses de quem tem o poder de produzi-lo e vendê-lo à população.

A inspiração para trabalharmos o tema do terceiro encontro, veio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), quando ressaltam:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para a consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL. 2004, p. 15)

Sugerimos que os professores fizessem uma atividade semelhante com seus alunos, enriquecendo o momento com a leitura e reflexão de casos reais de racismo que tivessem sido visibilizados nas redes sociais. Essa sugestão foi prontamente aceita pelos educadores, como forma de provocar nos alunos reações contra atitudes preconceituosas.

4.4- Quarto Encontro – Heroínas e Heróis Negros

O objetivo do último encontro foi colaborar com a construção de um currículo escolar que considere a diversidade dos sujeitos que integram a sala de aula e a sociedade como um todo. Sabemos da necessidade de romper com paradigmas de propostas curriculares que priorizam grupos hegemônicos, subjugando as diversas culturas igualmente integrantes da história brasileira. Portanto, o campo de trabalho nas escolas deve desafiar criticamente a construção de discursos arraigados e construídos por um poder hegemônico, concretizado pelas políticas curriculares.



Imagem 11 - Fonte : Emanuel Bento (2019)

Uma das determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), é a realização de estudos e divulgação da participação dos africanos e de seus descendentes na história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação da população negra em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística e de luta social. (BRASIL. 2004, p. 22). Ao desenvolver a atividade hora relatada, agimos levando em conta as palavras de Silva (2014):

A história dos povos africanos e dos afrodescendentes convida ao surgimento de novos paradigmas escolares que supere a inserção dos povos negros como escravos e subordinados, conforme revela a história contada pelos colonizadores do poder. A inversão desse lugar, caminha pelo reconhecimento de homens e mulheres que vem deixando contribuições significativas a história de luta e de resistência no contexto brasileiro. (SILVA. 2014, p. 534)

Assim, sugerimos a realização de pesquisas e o estudo da biografia de personalidades negras, as quais intitulamos “Heroínas e Heróis Negros”. São eles: Tereza de Bengela, Zeferina, Luiza Mahin, Maria Filipa de Oliveira, Laudelina de Campos Mello, Maria Firmina dos Reis, Dandara, Carolina de Jesus, Aqualtune, Milton Santos, Machado de Assis, Lima Barreto, Abdís do Nascimento, Teodoro Sampaio Sueli Carneiro e André Rebouças.

O critério de escolha das personalidades foi a atuação delas nas mais diversas áreas, principalmente aquelas que foram citadas na canção *História para Ninar Gente Grande*, Samba Enredo de 2019 da Escola de Samba Mangueira. A música foi composta por Danilo Firmino, Deivid Domênico, Mamá, Márcio Bola, Ronie Oliveira e Tomaz Miranda. Escolhemos esse recurso pedagógico, como forma de introduzir a temática no último encontro da formação.

Bittencourt (2004) ressalta que o uso da música é importante por situar os jovens diante de um meio de comunicação próximo de sua vivência. (...) Ouvir música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em uma ação intelectual. (p. 380)

Guimarães (2013) aconselha de forma eloquente a utilização da música como recurso pedagógico. Na visão dela, algumas canções nos fazem lembrar a importância da história na vida e na luta de um povo, “como algo vivo que acena, balança, ilumina, incendeia.” (p. 285)

Ao final do encontro, pedimos que os participantes fizessem uma breve avaliação por escrito, sobre os momentos de formação. Quanto aos pontos positivos, eles ressaltaram a vivência de novas experiências, a promoção de proximidade entre os docentes da mesma área, as sugestões de ações práticas, as dicas para melhor abordagem da temática étnico-racial, dinamicidade e objetividade na condução das atividades propostas.

Com relação à aplicabilidade das ações propostas, eles ressaltaram o fácil acesso aos recursos sugeridos e o estímulo aos debates e às discussões sobre a questão afrodescendente. Em seguida, pedimos sugestões para aprimorar a formação e os participantes sugeriram uma maior carga-horária visando um maior aprofundamento das reflexões.

Acreditamos que ao longo dos encontros formativos, colaboramos não só com a apresentação de conteúdos, como também com metodologias que irão possibilitar o melhor aproveitamento dos recursos. Cremos que, através da abordagem da História da cultura Africana e Afrodescendente, demos a nossa contribuição para a superação do modelo eurocêntrico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se com essa pesquisa, investigar como se deu a implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, com o intuito de elaborar ações potencializadoras que visassem os trabalhos sobre as temáticas africanas e afro-brasileiras já realizados no cotidiano escolar.

Percebemos, através do estudo do PPP da Unidade Educacional, que apesar da Lei 10.639/03 já estar em vigor quando foi criada a EEEP Monsenhor Odorico de Andrade (2008), somente a partir de 2016 a lei começou a ser implementada na escola.

Vimos que a 15ª Crede contribuiu efetivamente para o início da implantação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, através do Projeto História e Cultura Afro-Indígena da região dos Inhamuns.

Através da leitura do documento base do Projeto História e Cultura Afro-Indígena da Região dos Inhamuns e do artigo Projeto História e Cultura Afro-Indígena dos Inhamuns: Uma experiência com as escolas da Crede 15; foi possível perceber como se deu a trajetória inicial de implementação da Lei 10.639/03 na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

Dessa forma, nossa intervenção foi pensada para contribuir, através de uma formação para os professores de Ciência Humanas e Gestores da Unidade Educacional, com novos recursos e metodologias que pudessem potencializar as ações que colaborassem com a implementação da Lei 10.639/03. A ideia foi romper com a visão que muitas vezes se propaga de que a Cultura Africana e Afrodescendente é

exclusivamente algo exótico, folclórico e de puro entretenimento. Ótica essa que muitas vezes é reforçada erroneamente nos cursos de formação para professores.

Concluimos que ao longo dos quatro encontros realizados, contribuimos para a diminuição dos silenciamentos sobre as atitudes e posturas preconceituosas que sabemos serem tão presentes no ambiente escolar. Desejamos que não só a EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, mas que todas as escolas da 15ª Crede possam agir conjuntamente, em busca de uma sociedade mais justa e mais atenta às necessidades de uma juventude tão diversa.

Espero ter a oportunidade de desenvolver em futuras pesquisas, atividades voltadas para a História Local, que valorizem a História e a Cultura Africana da Região dos Inhamuns.

Ao aprofundar-me no estudo da História e da Cultura Africana e Afrobrasileira, foi possível refletir sobre a mudança na minha prática pedagógica. Passei a dar uma maior ênfase ao tema e percebi a importância de aproximá-lo às mais diversas atividades e atitudes cotidianas.

O Mestrado Profissional de Ensino de História me levou a elaborar aulas mais participativas e menos expositivas. É o resultado de uma maior valorização das experiências dos pares, dos alunos, da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Proposta de Material didático para a história das relações étnico-raciais. Revista História. Hoje, v.1, nº1, p.61-88. 2012.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte – MG. Letramento, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe. (org.) O Saber Histórico na Sala de Aula. 12ª ed. São Paulo – Contexto, 2015.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/Lei nº 9.394/96). Brasília: MEC, 1996.

BRASIL (2000). Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. Brasília: MEC.

BRASIL. Resolução N°1 de 17 de junho de 2004. Estabelece as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

CAIMI, Flávia Eloísa. O que precisa saber um professor de história?. História e Ensino, Londrina, v.21, n.2, p.105-124, jul./dez.2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. Currículo sem Fronteiras, V.11, n.2, pp.240-255, jul/dez 2011.

CARDOSO, Emerson Déo. Pode me Chamar de Nadi. 2013. 20 min. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?V=HNmizlrjQKU>

CARTA CAPITAL. Seis estatísticas que mostram o abismo racial no Brasil. Publicada em 20 de Novembro de 2017. <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/seis-estatisticas-que-mostram-o-abismo-racial-no-brasil/>

CEARÁ. Resolução Nº 416/2006. Regulamenta o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas e dá outras providências. Conselho de Educação do Ceará – CEC. Fortaleza. 2006.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. O trabalho em sala de aula com a história e a cultura afro-brasileira no ensino de história. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Coord.) História: Ensino Fundamental. Coleção explorando o ensino. Vol.21. Brasília. Ministério da Educação Básica, 2010.

CUNHA JR. Henrique. Africanidade, Afrodescendência e Educação. Educação em Debate. Nº 42. Ano 23. V.2. Fortaleza. 2001.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesses processos. Revista Brasileira de Educação. v.17. n.51. set-dez. 2012.

FASSON, Karina, Relações Raciais no Brasil. Laboratório Didático – USP ensina Sociologia. 2011. Disponível em:<<http://ensinosociologia.fflch.usp.br/sites/ensinosociologia.fflch.usp.br/files/2011-2-Karina%20Fasson-relacoes- raciais-2-atividades.pdf>.

FEITOSA, Joaquim de Castro. Anotações sobre topônimo Tauá. Folha dos Inhamuns. Tauá – CE, p.8, 1995.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. Entre a educação e a política: a colonialidade. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 23: nov/2014-abr/2015, p.444-458.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. História & ensino de História. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. 1ª edição. 13ª reimp. Rio de Janeiro. LTC, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun.2003.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília, MEC, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. RBPAAE – v.27, n.1, p.109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. Currículo sem Fronteiras. v.12, n.1, pp.98-109. Jan/Abr 2012a.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça. Educ. Soc., Campinas, v.33, n.120, pp.727-744. Jul/Set. 2012b.

GUIMARÃES, Selva. Didática e Prática de Ensino de História. 13ª Ed. ver. e ampl. – Campinas, SP: Papirus, 2012a.

GUIMARÃES, Selva. (Org.) Caminhos da História Ensinada. 13ª Ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012b.

GUIMARÃES, Selva. (Org.) Ensino de História e Cidadania. Campinas, SP: Papirus, 2016

GUSMÃO, Neusa Maria M. Desafios da Diversidade na escola. Revista Mediações, Londrina, V.5, n.2, p.9-28, jul./dez. 2000.

GUSMÃO, Neusa Maria M. de (Org.) Diversidade, Cultura e Educação. São Paulo. Biruta, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) Identidade e Diferença. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

INFANTE, Larissa. Apesar da Evolução, publicidade ainda reforça estereótipos sobre a população negra, aponta estudo (2019). Disponível em: <https://epoca.globo.com/apesar-de-evolucao-publicidade-ainda-reforca-estereotipos-sobre-populacao-negra-aponta-estudo-23353739>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. A educação no Brasil na década de 90: 1991 – 2000 – Brasília: INEP/MEC, 2003.

LEMOS, Cristiane Alves de. Tecendo caminhos para a aplicação da lei 10.639/03 – um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública. Dissertação PROFHISTÓRIA. UFRJ. Julho 2016.

MARCHI, Sandra Aparecida. Por um ensino de várias cores: Formação de professores à luz da História e cultura afro-brasileira e africana. Dissertação PROFHISTÓRIA. Universidade Federal de Santa Maria - RS. 2016.

MEDEIROS, Sônia Quinino de Medeiros; ALMEIDA, Paulo Robson Gonçalves Loiola; SOUSA, Fabiana Martins de; SOUSA, Denes Viana de. Projeto História e Cultura Afro-Indígena dos Inhamuns: Uma experiência com as escolas da CREDE 15. Tauá, 2018.

MELO, Maria Alves de. A Proposta Pedagógica das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Estado do Ceará. Dissertação de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Juiz de Fora, 2015.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Indagações sobre currículo: currículo,

conhecimento e cultura. Brasília. MEC. 2007.

MUNANGA, Kabengele. (Org.) Superando o Racismo na escola. 2ª ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

NUNES, Cícera. O Reizado em Juazeiro do Norte – CE e os conteúdos da história e cultura Africana e afrodescendente: uma proposta para implementação da Lei 10.639/03. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 2007.

NUNES, Cícera. Cultura e Tradição Oral Afrobrasileira: Discutindo a Implementação da Lei 10.639/03. <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/163%20CULTURA%20E%20TRADI%C3%87%C3%83O%20ORAL%20AFROBRASILEIRA%20DISCUTINDO%20A%20IMPLEMENTA%C3%87%C3%83O%20DA%20LEI%20N%C2%BA.%2010.63903.pdf>

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: Construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. Educação e Pesquisa. São Paulo, V.31, n.3, p.521-539, set/dez.2005.

PROJETO HISTÓRIA E CULTURA AFRO-INDÍGENA DA REGIÃO DOS INHAMUNS. Tauá. 2016

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EEEP MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE. Tauá. 2018.

SANTANA, José Valdir Jesus de; SANTANA, Marise de; MOREIRA, Marcos Alves. Cultura, Currículo e Diversidade Étnicorracial: Algumas Proposições. Práxis Educacional. Vitória da Conquista. v.9, n.15, p.103-125. Jul./dez.2013.

SANT'ANA, Antonio Olímpio de. História e Conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.) Superando o Racismo na escola. 2ª ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) Alienígenas em sala de aula. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 155- 172.

SANTOS, Joel Rufino dos. O que é Racismo. São Paulo. Abril Cultural: Brasiliense. 1984.

SENKEVICS, Adriano Souza; MACHADO, Taís de Sant'Anna e OLIVEIRA, Adolfo Samuel de. A cor ou raça nas estatísticas educacionais: uma análise dos instrumentos de pesquisa do Inep – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

SILVA, Marcos. Ensinar História no Séc. XXI: Em busca do tempo entendido. 4ª Ed. São Paulo. Papirus, 2012

SILVA, Tereza Raquel. A Afrodescendência nas investigações científicas: Uma década da implementação da lei 10.639/2003 (2003-2013). Espaço do Currículo, v.7, n.3, p.522-536, Setembro a Dezembro de 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: Uma introdução às Teorias do Currículo. 2ª Ed. 9ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) Alienígenas em sala de aula. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) Identidade e Diferença. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Odair de. A educação para as relações étnicorraciais no Ensino de História: memórias experiências de professoras da educação básica. Dissertação de mestrado em Ensino de História. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2018.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa. São Paulo, V.31, n.3, p.443-466, set/dez.2005.

VICENTE, Juliana. Cores e Botas. 2010. 15 min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?LI8EYEygUOo>

VISANI, Mylene Silva de Pontes. Construindo visibilidades na cidade de São José/SC: Uma proposta de ensino de História e patrimônio cultural dos povos africanos e afrodescendentes. Dissertação PROFHISTÓRIA. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2018.

Referências das Charges de Maurício Pestana (Páginas 54 e 55):

Charge 01-

<https://www.qconcursos.com/questoes-de-concursos/questoes/6cfaaa4a-c7>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 02-

<https://www.traca.com.br/livro/1001133/>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 03-

<http://tucanafrosergipe.blogspot.com/2014/02/charge-do-dia-voce-e-100-negro.html>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 04-

<http://raizadas.blogspot.com/2011/01/mauricio-pestana-arte-pela-igualdade.html>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 05-

<http://raizasas.blogspot.com/2011/01/mauricio-pestana-arte-pela-igualdade.html>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 06-

<http://daabaixada.blogspot.com/2011/05/charges-de-mauricio-pestana.html>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 07-

<http://www.letras.ufmg.br/literafo/autores/2-uncategorised/1052-mauricio-pestana-o-negro-no-mercado-de-trabalho>

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 08-

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_hist_pdp_ania_de_castro_marques_silva.pdf

Acesso: 02 de junho de 2019

Charge 09-

<http://territorioafricano.blogspot.com/2012/03/mauricio-pestana.html>

Acesso: 02 de junho de 2019

APÊNDICE A - ENTREVISTA EX-PROFESSORES DE HISTÓRIA

NOME:

FORMAÇÃO/INSTITUIÇÃO:

ANO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO:

TEMPO DE DOCÊNCIA:

DISCIPLINAS QUE LECIONA:

PERÍODO DE ATUAÇÃO NA EEEP M. O. ANDRADE:

- 1- DURANTE O SEU CURSO DE GRADUAÇÃO, VOCÊ FEZ ALGUMA DISCIPLINA QUE TRABALHASSE A LEI 10.639/2003 OU QUE TENHA ABORDADO A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA? FALE UM POUCO SOBRE A EXPERIÊNCIA.

- 2- DURANTE O SEU PERÍODO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE HISTÓRIA NA EEEP M. O. ANDRADE, COMO SE DAVA O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS AULAS DE HISTÓRIA? (QUAIS MATERIAIS PEDAGÓGICOS VOCÊ UTILIZAVA? HAVIA ALGUM DOCUMENTO OFICIAL QUE ERA CONSIDERADO NA HORA DA ELABORAÇÃO? COMO SE DAVA A ORIENTAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO QUE DIZ RESPEITO À LEI 10.639/03?

- 3- VOCÊ CHEGOU A IMPLEMENTAR AS ORIENTAÇÕES DA LEI 10.639/2003 EM SUAS AULAS DE HISTÓRIA NO PERÍODO EM QUE ATUOU NA EEEP M. O. DE ANDRADE? COMO SE DEU ESSA ABORDAGEM?

- 4- PARA VOCÊ, É IMPORTANTE A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DA LEI 10.639/2003 PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE? POR QUÊ?

- 5- COMO VOCÊ AVALIARIA O ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS, PELA OCASIÃO DAS AULAS DE HISTÓRIA QUE ABORDARAM ASSUNTOS REFERENTES À AFRICA E À CULTURA AFRO-BRASILEIRA?

- 6- NO SEU PERÍODO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR DE HISTÓRIA NA EEEP M. O. DE ANDRADE, VOCÊ TEVE A OPORTUNIDADE DE PARTICIPAR DE ALGUM CURSO, REUNIÃO, ORIENTAÇÃO, FORMAÇÃO OU PALESTRA SOBRE A LEI 10.639/2003? POR QUAL INSTITUIÇÃO FOI OFERTADA?

- 7- NA SUA OPINIÃO, QUAL O MAIOR DESAFIO/DIFICULDADE COM RELAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA EEEP M. O. DE ANDRADE?

- 8- COMO VOCÊ AVALIA O LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO SEU PERÍODO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA, NO QUE DIZ RESPEITO À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA?
- 9- CASO ACHE NECESSÁRIO, ACRESCENTE ALGUMA INFORMAÇÃO RELEVANTE SOBRE A TEMÁTICA QUE POR VENTURA NÃO TENHA SIDO CONTEMPLADA NAS PERGUNTAS ANTERIORES.

APÊNDICE B - ENTREVISTA PROFESSORA DE HISTÓRIA

NOME:

FORMAÇÃO/INSTITUIÇÃO:

ANO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO:

PERÍODO DE ATUAÇÃO NA EEEP M. O. ANDRADE:

TEMPO DE DOCÊNCIA:

DISCIPLINAS QUE LECIONA:

- 1- DURANTE O SEU CURSO DE GRADUAÇÃO, VOCÊ FEZ ALGUMA DISCIPLINA QUE ABORDASSE A LEI 10.639/2003 OU QUE TENHA TRABALHADO A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA? FALE UM POUCO SOBRE A EXPERIÊNCIA.
- 2- COMO PROFESSORA DE HISTÓRIA NA EEEP M. O. ANDRADE, COMO SE DÁ O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS AULAS DE HISTÓRIA? QUAIS MATERIAIS PEDAGÓGICOS VOCÊ UTILIZA? HÁ ALGUM DOCUMENTO OFICIAL QUE É CONSIDERADO NA HORA DA ELABORAÇÃO? COMO SE DÁ A ORIENTAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO À RESPEITO DA LEI 10.639/03?
- 3- VOCÊ IMPLEMENTA AS ORIENTAÇÕES DA LEI 10.639/2003 EM SUAS AULAS DE HISTÓRIA NA EEEP M. O. DE ANDRADE? COMO TEM SE DADO ESSA ABORDAGEM?
- 4- PARA VOCÊ, É IMPORTANTE A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DA LEI 10.639/2003 PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE? POR QUÊ?
- 5- COMO VOCÊ AVALIARIA O ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS, PELA OCASIÃO DAS AULAS OU PROJETOS DE HISTÓRIA QUE ABORDARAM ASSUNTOS REFERENTES À AFRICA E À CULTURA AFRO-BRASILEIRA?
- 6- COMO PROFESSORA DE HISTÓRIA NA EEEP M. O. DE ANDRADE , VOCÊ JÁ TEVE A OPORTUNIDADE DE PARTICIPAR DE ALGUM CURSO, REUNIÃO, ORIENTAÇÃO, FORMAÇÃO OU PALESTRA SOBRE A LEI 10.639/2003? POR QUAL INSTITUIÇÃO FOI OFERTADA?
- 7- NA SUA OPINIÃO, QUAL O MAIOR DESAFIO COM RELAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA EEEP M. O. DE ANDRADE?
- 8- COMO VOCÊ AVALIA O LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO ATUALMENTE NAS AULAS DE HISTÓRIA, NO QUE DIZ RESPEITO À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA?

- 9- CASO ACHE NECESSÁRIO, ACRESCENTE ALGUMA INFORMAÇÃO RELEVANTE SOBRE A TEMÁTICA QUE POR VENTURA NÃO TENHA SIDO CONTEMPLADA NAS PERGUNTAS ANTERIORES.

APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COORDENADORA PEDAGÓGICA

NOME:

FORMAÇÃO/INSTITUIÇÃO:

ANO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO:

PERÍODO DE ATUAÇÃO NA EEEP M. O. ANDRADE:

TEMPO DE DOCÊNCIA:

DISCIPLINAS QUE LECIONA:

CURSO NA ÁREA DE GESTÃO EDUCACIONAL:

- 1- DURANTE O SEU CURSO/FORMAÇÃO NA ÁREA DE GESTÃO EDUCACIONAL, VOCÊ FEZ ALGUMA DISCIPLINA QUE ABORDASSE A LEI 10.639/2003 OU QUE TENHA TRABALHADO A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA? FALE UM POUCO SOBRE A EXPERIÊNCIA.

- 2- COMO COORDENADORA EDUCACIONAL NA EEEP M. O. ANDRADE, COMO SE DÁ A SUA ATUAÇÃO OU O SEU ENVOLVIMENTO NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS AULAS DE HISTÓRIA?

- 3- HÁ ALGUM DOCUMENTO OFICIAL QUE É CONSIDERADO NA HORA DAS SUAS ORIENTAÇÕES? O QUE VOCÊ RECOMENDA À RESPEITO DA LEI 10.639/03?

- 4- PARA VOCÊ, É IMPORTANTE A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DA LEI 10.639/2003 PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE? POR QUÊ?

- 5- COMO VOCÊ AVALIARIA O ENVOLVIMENTO DOS PROFESSORES, NA OCASIÃO DOS PROJETOS DE HISTÓRIA QUE ABORDARAM ASSUNTOS REFERENTES À AFRICA E À CULTURA AFRO-BRASILEIRA? E O SEU ENVOLVIMENTO?

- 6- COMO COORDENADORA EDUCACIONAL NA EEEP M. O. DE ANDRADE , VOCÊ JÁ TEVE A OPORTUNIDADE DE PARTICIPAR DE ALGUM CURSO, REUNIÃO, ORIENTAÇÃO, FORMAÇÃO OU PALESTRA SOBRE A LEI 10.639/2003? POR QUAL INSTITUIÇÃO FOI OFERTADA?

- 7- NA SUA OPINIÃO, QUAL O MAIOR DESAFIO COM RELAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA EEEP M. O. DE ANDRADE?
- 8- COMO ACONTECE E COMO VOCÊ AVALIA O ACOMPANHAMENTO DA 15ª CREDE, NO QUE DIZ RESPEITO À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA?
- 9- CASO ACHE NECESSÁRIO, ACRESCENTE ALGUMA INFORMAÇÃO RELEVANTE SOBRE A TEMÁTICA QUE POR VENTURA NÃO TENHA SIDO CONTEMPLADA NAS PERGUNTAS ANTERIORES.

APÊNDICE 4 - ENTREVISTA TÉCNICA CREDE 15

NOME:

FORMAÇÃO/INSTITUIÇÃO:

ANO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO:

PERÍODO DE ATUAÇÃO/FUNÇÃO NA 15ª CREDE:

TEMPO DE DOCÊNCIA:

DISCIPLINAS QUE LECIONA:

CURSO NA ÁREA DE GESTÃO EDUCACIONAL:

- 1- DURANTE O SEU CURSO/FORMAÇÃO NA ÁREA DE GESTÃO EDUCACIONAL, VOCÊ FEZ ALGUMA DISCIPLINA, LEU ALGUM TEXTO QUE ABORDASSE A LEI 10.639/2003 OU QUE TENHA TRABALHADO A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA? FALE UM POUCO SOBRE A EXPERIÊNCIA.
- 2- COMO TÉCNICA DA 15ª CREDE, COMO SE DÁ A SUA ATUAÇÃO OU O SEU ENVOLVIMENTO/ACOMPANHAMENTO NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS NA EEEP MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE ?
- 3- HÁ ALGUM DOCUMENTO OFICIAL QUE É CONSIDERADO NA HORA DAS SUAS ORIENTAÇÕES? O QUE VOCÊ RECOMENDA À ESCOLA À RESPEITO DA LEI 10.639/03?
- 4- PARA VOCÊ, É IMPORTANTE A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DA LEI 10.639/2003 PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE? POR QUÊ?
- 5- COMO VOCÊ AVALIARIA O ENVOLVIMENTO DOS PROFESSORES/GESTORES DA EEEP M. O. DE ANDRADE, AO SEREM ORIENTADOS A REALIZAREM PROJETOS QUE ABORDARAM ASSUNTOS REFERENTES À AFRICA E À CULTURA AFRO-BRASILEIRA? E O SEU ENVOLVIMENTO?
- 6- COMO TÉCNICA DA 15ª CREDE , VOCÊ JÁ TEVE A OPORTUNIDADE DE PARTICIPAR DE ALGUM CURSO, REUNIÃO, ORIENTAÇÃO, FORMAÇÃO OU PALESTRA SOBRE A LEI 10.639/2003? POR QUAL INSTITUIÇÃO FOI OFERTADA?

- 7- NA SUA OPINIÃO, QUAL O MAIOR DESAFIO COM RELAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA EEEP M. O. DE ANDRADE?
- 8- COMO ACONTECE E COMO VOCÊ AVALIA O ACOMPANHAMENTO DA 15ª CREDE, NO QUE DIZ RESPEITO À TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA?
- 9- CASO ACHE NECESSÁRIO, ACRESCENTE ALGUMA INFORMAÇÃO RELEVANTE SOBRE A TEMÁTICA QUE POR VENTURA NÃO TENHA SIDO CONTEMPLADA NAS PERGUNTAS ANTERIORES.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Antonia Lannuzza Gomes Loureiro, RG 99010031331 – SSP – CE, está realizando a pesquisa intitulada “**O ENSINO DE HISTÓRIA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA EEEP MONSENHOR ODORICO DE ANDRADE**”, que tem como objetivo Investigar o Ensino de História e a Implementação da Lei 10.639/03 na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor Odorico de Andrade em sua primeira década de funcionamento (2008 – 2018), com o intuito de elaborar ações a partir das necessidades percebidas, visando a potencialização do trabalho sobre as temáticas africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar. Para isso, está desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: Aplicação de questionário aos professores de História, coordenador pedagógico e técnicas da Crede 15; análise e reflexão sobre as informações e apresentação de sugestões de ações potencializadoras das atividades referentes à Lei 10.639/03.

Por essa razão, o(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa. Sua participação consistirá em responder um questionário por escrito, contendo questões abertas sobre o ensino de História na Unidade Escolar. O procedimento utilizado será o envio das perguntas por e-mail, que deverão ser respondidas, caso o(a) convidado(a) sinta-se à vontade para fazê-lo. O tipo de procedimento apresenta um risco MÍNIMO de que algum(a) convidado(a), após o envio das respostas, queira modificar alguma declaração ou mesmo excluí-la. Esse risco será reduzido mediante a utilização de nomes fictícios e apresentação do texto escrito na dissertação ao(a) convidado(a), antes da mesma ser defendida, para que o(a) mesmo(a) possa verificar a fidedignidade das informações, ou excluí-las, se assim o desejar. Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de contribuir com o enfrentamento da desigualdade racial no cotidiano escolar da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

Toda as informações que o(a) Sr.(a) nos fornecer será utilizada somente para esta pesquisa. Seus(Suas) respostas e dados pessoais serão confidenciais e seu nome não aparecerá nos questionários, nem quando os resultados forem apresentados.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso o(a) Sr.(a) aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter respondido o(a)(s) questionários.

Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar Antonia Lannuzza Gomes Loureiro, na Avenida Coronel Lourenço Feitosa, 227, Tauá – Ce, CEP 63660-000, telefone (88)999144067, no seguinte horário: de 13:00 às 18:00h. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em

Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado à Rua Coronel Antonio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88)3102.1212 ramal 2424, Crato CE

Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

Assinatura do Participante: _____
Assinatura do Pesquisador: _____

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, portador(a) da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

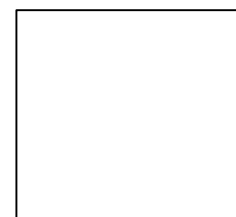
E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Tauá-Ce., _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

ou Representante legal

Impressão dactiloscópica



Assinatura do Pesquisador