

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

MARLEY DE FÁTIMA MORAIS BORGES

**O ENSINO DE HISTÓRIA, CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA
PERSPECTIVA DA LEI Nº 10.639/2003: ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA
EE. PROF. HÉLIO PALERMO, CIDADE DE FRANCA SP.**

**FRANCA- SP
2016**

MARLEY DE FÁTIMA MORAIS BORGES

**O ENSINO DE HISTÓRIA, CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA
PERSPECTIVA DA LEI Nº 10.639/2003: ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA
EE. PROF. HÉLIO PALERMO, CIDADE DE FRANCA SP.**

Dissertação de mestrado apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção do Título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Área de concentração em Política e Gestão Educacional.
Orientador: Prof. Dr. Jonas Rafael dos Santos

**FRANCA- SP
2016**

Borges, Marley de Fátima Moraes.

O Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, na perspectiva da Lei Nº 10.639/2003 : análise de políticas públicas na EE. Prof. Hélio Palermo, cidade de Franca SP / Marley de Fátima Moraes Borges. –Franca : [s.n.], 2016.

125 f.

Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas).
Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Orientador: Jonas Rafael dos Santos

1. Educação. 2. Relações raciais. 3. Políticas públicas.
I. Título.

CDD – 370

MARLEY DE FÁTIMA MORAIS BORGES

**O ENSINO DE HISTÓRIA, CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA
PERSPECTIVA DA LEI Nº 10.639/2003: ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA
EE. PROF. HÉLIO PALERMO, CIDADE DE FRANCA SP.**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção do Título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Área de Concentração: Política e Gestão Educacional.

BANCA EXAMINADORA

Presidente:

Prof. Dr. Jonas Rafael dos Santos

1º Examinador:

Prof. Dr. Alexandre Marques Mendes

2º Examinador:

Prof. Dr. Diogo da Silva Roiz

Franca, _____ de _____ de 2016.

Dedico este trabalho à memória de meus pais

Prudenciana e Gersolino.

Agradecimentos

Obrigada àqueles que acompanharam e contribuíram para a realização deste curso e de forma especial dessa pesquisa.

À instituição UNESP e a todos os professores do Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. À professora Vânia de Fátima Martino pela amizade e profissionalismo.

Ao professor e orientador Jonas Rafael dos Santos, por ser a luz a indicar o norte desta pesquisa.

A todos os meus amigos de curso que me ajudaram a perseverar no caminho do conhecimento.

Aos professores da EE. Prof. Hélio Palermo, em especial a professora coordenadora Maria Aparecida Chiarelo, sem os quais esta pesquisa não seria possível.

A toda minha família pela paciência, carinho e compreensão nas muitas horas de ausência.

Aos meus filhos Gabriela, André e Letícia; também aos filhos que chegaram depois Márcio, Marília e Rafael, pela presença e incentivo nas horas de cansaço.

Aos meus netos Giovana e Murilo por sempre trazerem tanta alegria no sorriso.

Ao meu esposo Deoclécio, pelo companheirismo.

Aos meus irmãos, em especial a minha irmã Graça pela dedicação e a Édina por tantas trocas de ideias.

Aos meus pais que, hoje ausentes fisicamente, foram responsáveis pela minha educação e por me ensinar desde muito cedo a importância da tolerância, da bondade e do respeito.

À Deus e a todos que estiveram comigo nesta caminhada. O meu muito obrigada!

Identidade

Preciso ser um outro
para ser eu mesmo

Sou grão de rocha
Sou o vento que a desgasta

Sou pólen sem insecto

Sou areia sustentando
o sexo das árvores

Existo onde me desconheço
aguardando pelo meu passado
ansiando a esperança do futuro

No mundo que combato morro
no mundo por que luto nasço

(In "Raiz de Orvalho e Outros Poemas")

Mia Couto

BORGES, Marley de Fátima Morais. O Ensino de História, Cultura Africana e Afro-Brasileira, na perspectiva da Lei Nº 10.639/2003: análise de políticas públicas na EE. Prof. Hélio Palermo, cidade de Franca SP. Dissertação para obtenção do Título de Mestre no curso de (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2016.

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar como está sendo inserido o estudo de “História, Cultura Africana e Afro-Brasileira” e o seu nível de enraizamento à luz da Lei nº 10.639/2003, na EE. Prof. Hélio Palermo, localizada na cidade de Franca-SP. A metodologia utilizada tem como referência a abordagem qualitativa de pesquisa em educação; utilizando como fonte de informações o projeto político pedagógico da escola pesquisada, o currículo das disciplinas de História, Filosofia, Sociologia, Geografia, Arte e Língua Portuguesa. Ademais, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora e professores do lócus investigado. Os referenciais teóricos utilizados têm como base estudos culturais, que avançam na reescrita da história afro-brasileira de valorização da cultura africana; e de pesquisadores das Ciências Políticas com ênfase em políticas públicas educacionais. Não obstante, procura apresentar uma proposta de intervenção que auxilie professores e gestores desta Diretoria de Ensino a trabalharem em conformidade com a obrigatoriedade da Lei Nº 10.639/2003.

Palavras-chave: Educação. Questões-Étnico-racial. Lei Nº 10.639/2003.

Abstract

Teaching History, African and Afro-Brazilian culture in the light of the Law number 10.639/2003: an analysis of public policies into the Helio Palermo State public school, in the city of Franca, SP.

This research has as its objective to analyze how the study of “History, African and Afro-Brazilian culture” and its rooting level are inserted into the State of São Paulo school’s curriculum in the light of the Law number 10.639/2003, more precisely at Helio Palermo State public school, in the city of Franca, SP. The methodology in this work is based on the educational qualitative research, and has as its source of information the pedagogical-political project from the named school, concerning the curriculum from subjects such as History, Philosophy, Sociology, Geography, Arts and Portuguese. Furthermore, semi structured interviews were conducted with the management team and with the teachers from Helio Palermo School. The theoretical background in this study is based on cultural studies which advanced into the rewriting of Afro-Brazilian History and the enhancement of the African culture, as well as in studies from public sciences researchers who developed studies into the educational public policies. Finally, this dissertation looks forward to present a proposition of intervention which could urge teachers and managers from the schools of the city of Franca, SP, to work in accordance to the requirements of the Law number 10.639/2003.

Keywords: education. racial-ethnic issues. Law number 10.639/2003.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| FIGURA 01: Grupo de adolescente de diversas etnias | 60 |
| FIGURA 02: Máscaras africanas | 61 |
| FIGURA 03: Máscaras africanas | 61 |
| FIGURA 04: Mapa da cidade de Franca no Estado de São Paulo | 68 |
| FIGURA 05: Mapa da cidade de Franca e cidades vizinhas | 68 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 01: Ações empreendidas pelo poder público federal, com objetivo de implementar a Lei nº 10.639/03 | 35 |
| QUADRO 02: Porcentagem cor/raça, dos habitantes francanos em 2010 | 67 |
| QUADRO 03: Porcentagem cor/raça, dos alunos em 2011 habitantes | 70 |
| QUADRO 04: Período de funcionamento da escola, turnos e alunos | 70 |
| QUADRO 05: Resultados do SARESP/ 2011 - 3º ano do ensino médio..... | 72 |
| QUADRO 06: Resultados do SARESP/ 2012 - 3º ano do ensino médio | 72 |
| QUADRO 07: Resultados do SARESP/ 2013 - 3º ano do ensino médio | 73 |
| QUADRO 08: Resultados do SARESP/ 2014 - 3º ano do ensino médio | 73 |
| QUADRO 09: Perfil dos professores que trabalham com temáticas étnico-raciais | 81 |
| QUADRO 10: Resumo da ação proposta | 98 |
| QUADRO 11: Temática: História e cultura afro-brasileira avanços historiográficos | 100 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------|--|
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNPIR | Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial |
| CONDECON | Conselho Municipal de Participação e Desenvolvimento da comunidade negra de Franca |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| DE | Diretoria de Ensino |
| EE | Escola Estadual |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IPEA | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MONUF | Movimento Negro Francano |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| OT | Orientações Técnicas |
| SARESP | Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo |
| PCNP | Professor(a) Coordenador(a) de Núcleo Pedagógico |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| SEPPIR | Secretaria Especial de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| CAPÍTULO 1 REFLEXÃO SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEI Nº 10.639/2003 | 20 |
| 1.1 A lei Nº 10.639/ 2003: constituição e formulação na agenda | 20 |
| 1. 2 A implementação da Lei Nº 10.639/2003..... | 31 |
| CAPÍTULO 2 O ENSINO DE HISTÓRIA, CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO | 42 |
| 2.1 A educação brasileira da constituição de 1988 a lei nº 10.639/2003 | 42 |
| 2.2 Os embates e conflitos na formulação do currículo | 43 |
| 2.3 Currículo de Ciências Humanas, Linguagens, Códigos e suas tecnologias no ensino médio do estado de SP e a inserção da Lei nº 10.639/2003 | 49 |
| CAPITULO 3 ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICA EDUCACIONAIS NA EE. PROF. HÉLIO PALERMO, CIDADE DE FRANCA, S.P: NA PERSPECTIVA DA LEI Nº 10.639/2003 | 65 |
| 3.1 Caracterização da EE. Prof. Hélio Palermo | 66 |
| 3.2 A implementação da Lei 10.639 no chão da escola: desafios e limites | 75 |
| 3.3 Proposta de intervenção que auxilie professores e gestores da Diretoria de Ensino de Franca a trabalharem em conformidade com a obrigatoriedade da Lei Nº 10.639/2003 | 96 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 100 |
| 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 104 |
| 6 ANEXOS | 110 |
| 7 APÊNDICES | 122 |

INTRODUÇÃO

A menos de dez anos, uma jovem organizava seus pertences para mudar-se de Franca para São Carlos, cidades do interior de São Paulo. Era momento de muita alegria, pois havia passado no vestibular e ingressado em uma universidade federal. As aulas iniciaram e a garota foi morar em um apartamento, junto com outras quatro colegas. Ao chegar da aula, em sua república, com mochila nas costas e material escolar, no elevador um casal de meia idade, lhe perguntou: “você trabalha neste prédio?” Porém, antes de ter tempo para responder, a mulher adiantou-se, dizendo: “somos novos aqui no condomínio e queríamos saber se tem padaria aqui perto”.

Relato fictício, porém fato corriqueiro. Situação aparentemente sem importância no cotidiano da vida urbana. Uma provocação ao leitor, a fim de instigar sua percepção sobre o imaginário nacional em relação ao negro. O prédio era residencial e um dos trabalhos mais prováveis que a garota poderia ocupar seria de empregada doméstica. Nesse contexto, surge o questionamento: “você trabalha neste prédio?” Essa seria uma forma de “racismo”, mesmo inconsciente porque a estudante era negra? Ou porque não é habitual ver negros(as) em situação socioeconômica confortável? Cenário recorrente em todo Brasil, encoberto pelo manto da chamada “democracia racial”. Toda situação de “racismo”, mesmo que velado, precisa ser estudada, pesquisada e discutida, para que se possa desconstruir o “mito da democracia racial”¹ e edificar uma sociedade brasileira mais justa entre negros e não negros como prevêm as condutas nacionais legais.

Mesmo com o amadurecimento de uma historiografia africana, que vem reescrevendo a África e o afro-brasileiro de forma positiva e com as mobilizações sócio-política que impulsionaram a institucionalização da Lei nº 10.639/2003, o negro ainda se encontra em uma situação de vulnerabilidade social, econômica e intelectual muito maior que o não negro,

¹ “Mito da democracia racial”: A crença de que no Brasil não existem conflitos raciais é o resultado da difusão do conceito de democracia racial, principalmente a partir da segunda metade do século XX. O sociólogo Gilberto Freyre, que em 1933 publicou a obra “Casa Grande e Senzala”, é considerado um dos principais difusores da ideia de que no Brasil, brancos e negros mantêm relações pacíficas e harmoniosas – embora nunca tenha adotado explicitamente este conceito, mas apenas usado uma expressão sinônima, “democracia étnica”. As estatísticas são eloquentes quanto a isso, na medida em que compõem o retrato de um Brasil profundamente desigual, cuja linha de corte é justamente a cor da pele. Em nosso país, os negros têm menos oportunidades de estudar, seus salários são menores que os dos brancos e eles são as principais vítimas da violência.

Fonte: Revista: Pré- Univesp, nº 56 abril de 2016. Disponível em: < <http://pre.univesp.br/democracia-racial#.VxZ5mn0rIdU>>. Acesso em 18 abr.2016

como afirma Rocha (2006) em sua dissertação de mestrado considerando dados do IBGE² e do IPEA.³

[...] em cada dez brasileiros abaixo da linha de pobreza, aproximadamente sete são negros. O número de brancos no ensino superior é cinco vezes maior do que o da presença negra. A qualidade de vida dos negros do Brasil, atualmente, corresponde à quantidade de vida dos brancos no início dos anos 90. (ROCHA, 2006, p. 58)

Estudos e dados inquestionáveis, como os citados; além das experiências adquiridas ao longo do exercício do magistério, são indicadores que motivaram e justificam esta pesquisa, cujo objetivo é analisar como está sendo inserido o estudo de “História, Cultura Africana e Afro-Brasileira” e efetivação da Lei nº 10.639/2003⁴, na E.E. Prof. Hélio Palermo, localizada na cidade de Franca-SP.

Analisar e/ou avaliar políticas públicas não é tarefa fácil. Visto que não se pretende, através desta investigação, julgar ou emitir critérios de valor, certo ou errado, nas práticas educacionais voltadas para as relações étnico-raciais desenvolvidas na EE. Prof. Hélio Palermo.

Para isso, é importante ressaltar que avaliações de políticas públicas acontecem de vários tipos e natureza, sendo um campo bem complexo para o pesquisador definir. Para isto, Draibe (2001) realiza uma interessante distinção entre dois tipos de pesquisa de avaliação, que são de indicadores para nortear a pesquisa:

Avaliações ex ante precedem o início do programa, ocorrendo em geral durante as fases de sua preparação e formulação. Também referidas com avaliações-diagnóstico, são realizadas para apoiar decisões finais da formulação, atendendo a um ou ao dois de seus objetivos:

- produzir orientações, parâmetros e indicadores que se incorporam, ao projeto, melhorando seu desenho e suas estratégias metodológicas e de implementação;
- fixar um produto de partida que permita comparações futuras (linha de base ou tempo zero).

² O IBGE é o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, e é o responsável pelos levantamentos demográficos, pesquisas estatísticas sobre os mais variados temas (de meio ambiente à economia), manutenção de indicadores sobre o Brasil, e informações geográficas, além de ser também a fundação responsável pelo SIG (Sistema Geodésico) Brasileiro. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/geografia/instituto-brasileiro-de-geografia-e-estatistica-ibge/>>. Acesso em 28 jan.2015

³ IPEA Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, desde maio de 1990. Todavia já recebeu a nomeação de Instituto de Pesquisa Econômico-Social Aplicada, em fevereiro de 1967, e foi novamente renomeado para Instituto de Planejamento Econômico e Social, em janeiro de 1969, até chegar a atual nomenclatura. O IPEA desde então vem desempenhando um papel estratégico na construção das políticas de Estado no Brasil, em especial no âmbito do planejamento das atividades econômicas. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/desfios/index.php>>. Acesso em: 12 jun. 2015

⁴ Lei nº 10.639/2003, ver Anexo I.

As avaliações ex post são feitas concomitantemente ou após a realização de programas (Cepal, 1998a: 16), também com duplo objetivo:

- verificar os graus de eficiência e eficácia com que o programa está atendendo a seus objetivos;
- avaliar a efetividade do programa, ou seja, seus resultados e avaliação de impactos e avaliação de processo.

Quanto a natureza, as avaliações distinguem-se entre avaliação de resultados e avaliação de processo. (DRAIBE, 2001, p. 04 e 05)

A pesquisa aqui proposta é do tipo ex post. Quanto à natureza, será avaliado o processo, pois o objetivo da mesma é analisar as estratégias que orientam a implementação Lei Nº 10.639/2003, exposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,⁵ constituída de “um conjunto de medidas e ações com objetivo de corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro” (BRASIL,2004, p.05). Também serão analisados os atores que colocam em prática ações para se efetivar esta política (professores e gestores), profissionais responsáveis pela capacitação dos atores, PCNP (Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico) da Diretoria de Ensino de Franca.

Draibe (2001), indica alguns direcionamentos que ajudam um pesquisador em políticas públicas a realizar análises de implementação com êxito. Ressaltando que mesmo sendo uma investigação com abordagem qualitativa é necessário ir além e explicar também as dialógicas internas de uma política pública. Nesse sentido, traz perguntas que devem ser respondidas pelo pesquisador como: o programa realizou os objetivos pretendidos? Atingiu os grupos-alvos que se pretendeu? Ocorreu a capacitação dos atores do programa?

Com objetivo de responder aos questionamentos propostos pela pesquisadora Sônia Draibe (2001), citado em seu texto “Metodologia de Avaliação de Políticas Públicas” sobre como avaliar a implementação de uma política pública, a metodologia utilizada terá como referência a abordagem qualitativa de pesquisa em educação. Método que, a princípio, foi uma opção da Antropologia e da Sociologia, hoje tem grande abrangência no campo das Ciências Humanas em geral; e na área educacional, que constitui o cerne desta pesquisa.

Os questionamentos também povoam a pesquisa, à medida que se adentra nos referências teóricos. Estes, com base nos estudos culturais, avançam na reescrita da história africana e afro-brasileira, de valorização da cultura africana e da participação do negro na construção da identidade nacional. Investigação fundamentada nas “Diretrizes Curriculares

⁵ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ver Anexo II.

Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” que, segundo Gomes (2012), indica que o projeto trabalhado tem êxito ou não na efetivação de práticas voltada para estudos das relações étnico-raciais. Para isso devem ser analisadas as seguintes indagações:

Quais são as práticas pedagógicas na perspectiva da Lei n.º 10.639/03 realizadas pelas escolas indicadas pelos atores-chave?

Quem as desenvolvem? Elas têm continuidade?

Há participação da gestão do sistema e da gestão da escola no desenvolvimento de tais práticas?

Como fica a participação da comunidade nesse processo? Há diálogo com os movimentos sociais e, principalmente, com o Movimento Negro?

Essas experiências enraízam-se nas escolas passando a fazer parte do Projeto Político-Pedagógico a ponto de alcançar um grau de sustentabilidade? Ou elas oscilam de acordo com a presença ou não dos sujeitos que as desenvolvem?

Quais são os avanços e os limites da Lei n.º 10.639/03 no interior das escolas públicas? (GOMES, 2012. P. 11).

Questionamentos os quais se pretende responder através da pesquisa de campo. Com base na referência metodológica experienciada por Nilma Lino Gomes, em sua pesquisa, intitulada “Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03”, (2012).

Ademais, considerando como característica metodológica qualitativa o ambiente natural como fonte direta de dados, o seu caráter descritivo e o seu enfoque indutivo, Neves (1996) afirma que deste método faz parte:

A obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados. (NEVES, 1996, p.01)

Ainda segundo este pesquisador, em uma investigação qualitativa existe três grupos que permitem recolha de dados: a observação, o inquérito que pode ser oral sobre forma de entrevista ou escrito com aplicação de questionário e, ainda, análise de documentos.

Calado e Ferreira (2004-2005) esclarecem a despeito do propósito da investigação em educação, ser utilizado nas perspectivas de complementação de informações (obtidas por outros métodos), ou ser a metodologia central da pesquisa, (sendo os documentos o objeto de

estudo por si próprio). Ressaltando que a investigação proposta para este trabalho analisará fontes documentais: a Lei Nº 10. 639/2003, 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 currículo do estado de SP nas áreas de Ciências Humanas, História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Arte e Língua Portuguesa na área de Linguagens Códigos e suas tecnologias, o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola e diários dos professores envolvidos com o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes”, que levou a EE. Dr. Hélio Palermo, instituição de ensino fundamental e médio da cidade de Franca SP, a ganhar o prêmio “Educar para Igualdade Racial”⁶, concedido pela CEERT em 2012, na categoria Gestão com projeto trabalhado no ensino médio.

Vale ressaltar que o prêmio mencionado contempla exclusivamente o ensino médio, portanto séries referenciais para esta investigação. Contudo, esse objeto de pesquisa acaba tangenciando as séries do ensino fundamental II, visto que os estudantes do ensino médio, em sua maioria, cursaram as séries anteriores nesta mesma instituição. Sendo que muitos professores que ministram aulas no ensino médio são os mesmos que lecionam do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II.

Toda pesquisa investigativa em políticas públicas educacionais passa fundamentalmente pela coleta de dados, que Boni e Quaresma (2005) afirmam que se realiza em três momentos “a pesquisa bibliográfica, a observação em campo e a técnica de coletas de dados, através de entrevistas”. (p.69). Etapas pelas quais transitará esta pesquisa.

A primeira busca bases teóricas de estudiosos, por meio de sua bibliografia, que defendem a reescrita da história afro-brasileira de forma positiva, valorizando a cultura africana e a participação do negro na construção da identidade nacional; analisando ainda o material de apoio (caderno do professor e do aluno⁷), material utilizado na rede, cujo processo analítico se construirá identificando neste material que Oliva (2007) considera primordial para a formação de uma cidadania livre e sem preconceito, que respeita a diversidade étnica e cultural caracterizando a identidade nacional. O material pesquisado se dará em função de ser o referencial teórico utilizado na rede pública estadual na cidade de Franca, SP, o qual possibilitará estudos sobre a temática proposta neste trabalho.

⁶ Publicação do prêmio à E.E. Hélio Palermo. Ver Anexo III.

⁷ Material de apoio do currículo é um conjunto de documentos dirigidos especialmente aos professores e alunos, organizados por disciplina/ série (ano) / bimestre. Neles, são apresentadas situações de aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem dos alunos. (Currículo de Ciências Humanas e suas tecnologias do Estado de São Paulo. SEE, 2010)

Enquanto a segunda está calcada na realização de entrevistas, importante recurso para a obtenção de informações objetivas e subjetivas, de como acontece a formação de professores e o grau de enraizamento da Lei nº 10.639/03, na escola conforme determina 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).

Enfim, as pesquisas qualitativas em Ciências Humanas trabalham com valores, crenças e práticas difíceis de serem quantificadas. Desse modo, a etapa de coleta e análise de dados em uma abordagem qualitativa configura-se de grande relevância para a validação do trabalho, ao passo que o torna mais palpável.

Acentuando que o cerne desta investigação é analisar a efetivação da Lei nº 10.639/03 na EE. Prof. Hélio Palermo; o primeiro capítulo traz uma discussão sobre a formulação e implementação de políticas pública. Discorrendo sobre a dialógica entre a agenda, a institucionalização e a sua efetivação em um momento histórico, nacional e internacional que influenciaram na promulgação desta Lei e a importância da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, principais implementadores da Lei. Discussão esta que permitirá aproximarmos do objeto de estudo, compreendendo as relações de poder que estão sempre presentes na elaboração e execução de uma política pública.

Para analisar o processo de efetivação da Lei nº 10.639/03, enquanto política pública educacional, é necessário compreender o currículo em seu objetivo de forjar o indivíduo com determinado conhecimento para formar um cidadão ideal, de acordo com valores de uma sociedade, em determinado lugar e tempo histórico. Nesta conjuntura, o segundo capítulo traz uma discussão sobre a formulação e implementação do currículo em um jogo de força e poder, campo de luta no qual o currículo é sempre um processo inacabado, em construção, temática analisada por Candau (2014). De forma crítica e reflexiva também será analisado o currículo do Estado de São Paulo nas áreas de Ciências Humanas, História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Arte e Língua Portuguesa na área de linguagem, códigos e suas tecnologias. Observando que os currículos analisados são para o ensino médio, séries as quais a pesquisa se direciona, apenas o currículo de História será analisado também no ensino fundamental II, por ter identificado nas entrevistas e roda de conversa com os alunos ser a disciplina em que mais se estuda questões sobre África, cultura africana e afro-brasileira.

Por fim, o terceiro capítulo descreve as características físicas em que a pesquisa de campo foi realizada e revela a principal motivação da investigação: analisar a efetivação ou não da Lei nº 10.639/2003, no cotidiano escolar, os fatores e condições que propiciaram as

ações educativas voltadas para as relações étnico-raciais, ressaltando os entraves que comprometem estas práticas.

Com a análise dos dados coletados através de observação, conversas informais e entrevistas, que, segundo Gomes (2012), são indicadores de ações determinadas pelas "Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" (BRASIL, 2004), foi possível traçar pontos que dificultam que professores e gestores implementem em suas escolas temáticas voltadas para educação da relações étnico-raciais. Através destes indicadores, urge uma ação de intervenção educacional, no sentido de que todos - independente de "raça", cor, crença religiosa, classe social e cultural - possam estudar e conhecer sobre África, sua cultura e as novas identidades que foram forjadas no Atlântico Sul, com as novas relações formadas a partir do século XV na América, do branco europeu, o negro africano e o indígena nativo. Conteúdos que ajudaram os estudantes a se reconhecerem na formação identitária brasileira. Que os estudos africanos e afro-brasileiros possam fazer parte dos currículos e do material didático na educação formal, como já acontece com os estudos sobre a Europa e o seu povo. Conteúdos que precisam ser respeitados e trabalhados por professores capacitados.

CAPÍTULO 1 REFLEXÃO SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEI Nº 10.639/2003

Propõe-se no primeiro capítulo refletir sobre a formulação e implementação de políticas pública. A discussão realizada neste texto permitirá aproximar o objeto de estudo, que é investigar efetivação da Lei nº 10.639/03, através do projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes”, na E.E. Dr. Hélio Palermo, instituição de ensino fundamental e médio da cidade de Franca SP, lócus em que a pesquisa foi realizada e que levou a unidade escolar a ganhar o prêmio “Educar para Igualdade Racial”, concedido pela CEERT em 2012, fato que instigou esta pesquisa na busca por desvendar as práticas educativas que comprovem ou não a consolidação 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” (BRASIL, 2004)

Para compreender a importância de ações pedagógicas que abarcam estudos culturais de África e dos afro-brasileiros, é necessário conhecer o contexto nacional e internacional em uma conjuntura histórico-cultural e social em que a lei 10.639/03 foi gestada, além de analisar as condições governamentais para implementação da mesma. Assim como analisar o seu grau de efetivação. Analise proposta neste texto.

1.1. A lei Nº 10.639/2003: constituição e formulação na agenda

A lei 10.639/03,⁸ sancionada pelo presidente Lula, que altera a lei nº 9.394/96, nos artigos 26 e 79, tornando obrigatória a inclusão no currículo oficial do ensino a temática História e Cultura Afro-brasileira, como podemos constatar:

§ 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, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Esta lei também estabeleceu que o calendário escolar incluísse o dia 20 de novembro como “Dia nacional da Consciência Negra”.

Em 10/3/2004, também são aprovadas por unanimidade pelo Conselho Nacional da Educação, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

⁸ Lei nº 10.639/2003, ver Anexo I.

e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. A institucionalização da Lei Nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares está relacionada ao ciclo de uma política pública que primeiro constitui a agenda-desenvolvimento para ocorrer a tomada de decisão e a sua formulação, na sequência acontece à implementação e avaliação.

Para analisar políticas públicas, é necessário compreendê-las como um conjunto de elementos que se unem com objetivo de cumprir um fim: o bem-comum da população a quem se destinam; ou mesmo como um processo, objetivando uma finalidade. Nesta perspectiva, as políticas públicas são ações, metas e planos que os governos, nacionais, estaduais e municipais criam e articulam com o objetivo de equiparar e garantir direitos, assim como atender demandas e/ou necessidades de um povo.

Nesse ínterim, segundo Frey (1997), os estudos metodológicos sobre políticas públicas avolumaram-se a partir da década 70 do século passado, com literatura de origem anglo-saxão; já no Brasil pesquisas com esta abordagem é ainda mais recente. Esse autor ressalta também que é de fundamental importância para compreensão e análise de políticas públicas o domínio dos conceitos da *policy analysis: policy politics, e polity, policy network, policy arena e policy cycle*. De acordo com a literatura da ciência política a *policy analysis* se desdobra em dimensões. Utilizando conceitos em inglês Frey as define em:

Polity para denominar as instituições políticas, *'politics'* para os processos políticos e, por fim, *'policy'* para os conteúdos da política: a dimensão institucional *polity* se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo; no quadro da dimensão processual *politics* tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição; a dimensão material *'policy'* refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas. (FREY, 1997, p.216 - 217).

Todavia é necessário esclarecer que as dimensões citadas estão sempre entrelaçadas e influenciam-se mutuamente. Observando que: “As disputas políticas e as relações das forças de poder sempre deixarão suas marcas nos programas e projetos desenvolvidos e implementados” (FREY, 1997, p. 219). Compreendendo ainda que neste processo *a policy networks* favorece a integração, aproximação ou divergência entre os atores envolvidos, e que *a policy arena* constitui-se como processo de conflito, mas também de consenso.

Para melhor compreensão do contexto histórico em que foi gestada a Lei nº 10.639/03, e da influência externa sobre a sua formulação, observaremos as transformações da primeira metade do século XX, como a Primeira e a Segunda Grandes Guerras Mundiais, a Revolução Socialista na Rússia, entre outros, que causaram grande repercussão no Brasil com greves,

movimentos liberais e a Semana de 22, que refletiram no âmbito escolar com formulação e reformulação de leis educacionais. Também na conjuntura da pós-Segunda Guerra Mundial, a qual o mundo repudiava as questões relacionadas a “raças” superiores e inferiores que levaram à morte de milhões de judeus em todo mundo; no Brasil também é repensada a questão de “raça” e há uma grande mobilização por parte da sociedade acadêmica e do movimento negro, a fim de desmistificar o “mito da democracia racial”, impulsionando reformas educacionais.

Outro aspecto a ser salientado são as transformações culturais e identitárias que vêm ocorrendo na chamada “pós-modernidade”.

Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas Identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. Assim a chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2006, p. 07).

A argumentação de Hall, (2006) afirma que as identidades modernas vêm sendo descentralizadas, ou seja, fragmentadas, provocando diferentes modificações em estruturas políticas e sociais até então consolidadas. Entre os fatores que têm provocado tal processo de mudança, causando impacto sobre a identidade cultural, está a globalização, descrita por meio de três possíveis consequências:

- . As identidades nacionais estão se desintegrando, como resultado do crescimento da homogeneização cultural e do “pós- moderno global”.
- . As identidades nacionais e outras identidades “locais” ou particularistas estão sendo reforçadas pela resistência à globalização.
- . As identidades nacionais estão em declínio, mas novas identidades - híbridas - estão tomando seu lugar. (HALL, 2006, p. 69).

Nesta perspectiva de transformações, na modernidade tardia, segunda metade do século passado e início do século XXI, países como Estados Unidos da América e também europeus têm se deparado com uma nova forma de diáspora (que são migrações em grande número - sejam legais ou “ilegais”- para grandes centros ocidentais desenvolvidos, formando grupos étnicos minoritários), que resulta em uma pluralização entre culturas nacionais e novas identidades. Neste contexto de hibridismo cultural, as identidades oscilam entre a tradição e a tradução, ou seja, identidades não fixas estão em transição e ultrapassam as barreiras das fronteiras de seus próprios países em busca de melhores condições de sobrevivência. Assim,

levam com elas traços de suas culturas, tradições e linguagens; e concomitantemente são obrigadas a dialogar com as novas culturas que passam a fazer parte de suas vidas.

A modernidade tardia, ao trazer essa nova forma de diáspora, viabilizou movimentos sociais de grande impacto, que ocorreram principalmente nos anos 60 e 70 do século XX como: o feminismo, as revoltas estudantis, os movimentos juvenis, as lutas pelos direitos civis e as ações contra a discriminação de raça, gênero e religião. Momento este que o mundo vivia a grande insegurança causada pela Guerra Fria e as pessoas assistiam pela televisão aos países africanos conquistarem sua independência e aos movimentos de guerrilha acontecendo na América Latina. Estas várias questões ocorridas no chamado “breve século XX”, assim identificada pelo historiador Eric Hobsbawm, irão propiciar uma série de transformações na chamada modernidade tardia, cujas consequências são modificações histórico-culturais de grande monta, provocando novas relações sociais, familiares e de gênero em todo mundo.

No Brasil, viviam-se dias cruéis e repressivos da ditadura militar (1964-1985), em que toda e qualquer forma de liberdade de expressão passava pelo crivo ditatorial. Durante os anos de ditadura militar, sem liberdade de se organizarem, muitos negros ingressaram em entidades culturais e de lazer. Com a fundação do “Centro de Cultura e Arte”, em 1969, na cidade de São Paulo, muitos afro-brasileiros passaram a ver através da cultura novas possibilidades de transformações na busca por igualdade social e racial. Também a luta de outros povos negros que viviam sob formas políticas cruéis como o *apartheid* na África do Sul que, sobre a liderança de Nelson Mandela, colocou fim à última forma de segregação racial institucionalizada. Além da luta de outras lideranças africanas como Agostinho Neto e Samora Machel que influenciaram, nos anos de 1970, militantes negros brasileiros, em suas formações ideológicas e política, que sustentaram as lutas nacionais por igualdade de oportunidades entre os diferentes, como afirmam Albuquerque e Filho, (2006):

Nessa mesma ocasião, as comunidades negras pobres de várias cidades do país vinham experimentando transformações importantes. Naqueles anos tensos e tumultuados, a juventude da periferia dos grandes centros passou a exhibir novas formas de comportamento, de falar, de vestir e de protestar. Essas transformações refletiam o contato da juventude negra com questões que mais a interessavam no mundo contemporâneo. (ALBUQUERQUE E FILHO, 2006, p. 281-282)

Neste momento os vários movimentos culturais que estavam ocorrendo em todo mundo e de maneira especial na Europa, nos Estados Unidos e em muitos países da América Latina, envolvendo jovens afro-descendentes que buscavam, principalmente através da

música, uma identidade de afirmação negra e de protesto contra as desigualdades raciais, muito influenciaram nas transformações de jovens negros brasileiros.

A música negra estadunidense como a *soul music*, na voz estridente de James Brown, o *funk*, o estilo *Black Power* e o *reggae* jamaicano passam a ser incorporado por jovens negros no Brasil na década de 70 como formas de reverenciar e valorizar a beleza negra. Nesta conjuntura, em várias cidades brasileiras como Salvador, São Paulo e Rio de Janeiro os bailes nos salões, as discotecas, as músicas estadunidenses e jamaicanas passaram a ser as preferidas dos brasileiros negros que dançavam, vibravam e viam nestes estilos musicais uma contra cultura, ou seja, uma forma de se opor à cultura eurocêntrica até então dominante. O *reggae* cantado por alguns jamaicanos e de maneira especial as canções que pregavam a liberdade e a emancipação intelectual do negro, na voz de Bob Marley, fez com que muitos afro-brasileiros adotassem o estilo *dreadlocks* ou simplesmente rastafári.

No Brasil a década de 80 do século XX, foi um período crucial de organização de vários grupos sociais em defesa da redemocratização do país. Momento em que a comunidade negra mobiliza-se formando, a nível nacional, o Movimento Negro Unificado (MNU). Em 18 de junho de 1978, organizações negras uniram-se na realização de um grande ato público nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, em protesto a morte do trabalhador negro Róbson Silveira da Luz, devido às torturas sofridas em uma delegacia de Guaínases em São Paulo, a expulsão de quatro atletas juvenis negros do clube Regatas Tietê e o assassinato de um operário negro por um policial, no bairro da Lapa. Foi na realização desse ato que se criou o “Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial”; posteriormente abreviado para MNU. A luta dos negros a nível nacional e de forma organizada mostra-se clara neste momento; e passam a exigir políticas públicas educacionais de reparação às injustiças raciais brasileiras que, camufladas sobre o “mito da democracia racial”, continuam presentes no tecido social da nação.

Nesse contexto político-social, surge em Franca, interior do estado de São Paulo, cidade na qual esta pesquisa foi realizada, o Movimento Negro Unificado Francano MONUF⁹, atuando de sua formação em 1980, com a realização do Segundo Encontro de Negros Francanos, realizado no Teatro Municipal de Franca “José Cyniro Goulart”, até por volta de 1987. Este grupo de negros francanos contribuiu de maneira eficaz para que houvesse transformações político-sociais, local e contínua, desenvolvendo esse trabalho através do

⁹ MONUF (Movimento Negro Francano). Teve grande atuação na cidade de Franca, SP, na década de 1980.

Conselho Municipal de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de Franca CONDECON.

Irene Sales de Souza (1988), que pesquisou o grupo por cerca de quatro anos, até 1987, constatou que este teve como fase de grande atuação os anos de 1982 a 1985, buscando e concretizando muito de seus ideais.

Numa análise mais a nível macrosocial podemos dizer que o negro reflete o estágio de avanço do movimento negro nacional no sentido em que se autoafirmou por reivindicações anti-racistas e na consolidação da identidade racial e cultural do negro. Influuiu no meio político local e nos meios de comunicação da cidade através da denúncia da discriminação, tanto que nos meios de comunicação fala-se com maior cuidado quando a notícia envolve pessoas negras, evitando-se transparecer o racismo. Abriu e conquistou espaço através da afirmação do negro como cidadão. (SOUZA, 1988, p.71).

A pesquisadora Souza, (1988), considerou que o MONUF obteve grandes conquistas no processo de democratização local e nacional, porém o movimento não teve de fato um conteúdo popular e de massa, no entanto atuou em duas vertentes que se inserem no MNU (Movimento Negro Unificado) e que são legítimas; buscando ampliar esforços nas estruturas de poder da sociedade e lutando por soluções coletivas para os problemas da comunidade negra. Nessa lógica, o MONUF conectou-se ao MNU e na luta para obter da voz oficial brasileira o reconhecimento de que se vive em uma sociedade racista, logo necessita-se de medidas reparatórias às vítimas do racismo.

Nesse contexto, vale ressaltar que durante centenas de anos, o ensino educacional no Brasil esteve voltado para atender às necessidades educacionais da população branca e economicamente dominante. Somente nos anos 80 do século passado, com a redemocratização pós Ditadura Militar e as pressões da comunidade negra, é que as questões antirracistas relacionadas às políticas de igualdade, reconhecimento e alteridade ganharam visibilidade.

Em 1987, o então presidente da república José Sarney cria o Programa Nacional do Centenário da abolição da escravatura, este a ser executado durante o ano de 1988, constituindo momento propício para debater as relações raciais. Neste mesmo ano promulga-se a Constituição Federal, em 05 de outubro, que no plano formal traz avanços no que se refere à questão racial. Chamada “Constituição Cidadã”, institui um Estado Democrático de Direito, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, que é reforçado pelos princípios da prevalência dos direitos humanos e pelo repúdio ao racismo. Resultado das lutas sociais e da política do movimento negro pode-se destacar algumas conquistas

como: o reconhecimento das contribuições culturais dos diferentes segmentos étnicos que formam a população brasileira: a criminalização do racismo, o direito das comunidades remanescentes de quilombos ao reconhecimento da propriedade definitiva de suas terras, devendo o Estado emitir-lhes os títulos de propriedade, a sinalização da necessidade de um currículo escolar que reflita a pluralidade racial e a reconsideração da África na concepção da nacionalidade brasileira.

Diante da mobilização que se fez em torno da constituinte e do centenário da abolição criou-se, em âmbito nacional, uma assessoria para assuntos afro-brasileiros e, posteriormente, em 22 de agosto de 1988, a Fundação Cultural Palmares.

A Fundação Cultural Palmares – FCP – Tem por finalidade promover e preservar a cultura afro-brasileira. Preocupada com a igualdade racial e com a valorização das manifestações de matriz africana, a Palmares formula e implanta políticas públicas que potencializam a participação da população negra brasileira nos processos de desenvolvimento do País. Foi o primeiro órgão federal criado para promover a preservação, a proteção e a disseminação da cultura negra. (Ministério da Cultura - FCP - Fundação Cultural Palmares).¹⁰

Nos anos 90 do século passado, vários acontecimentos ocorreram em âmbito nacional em especial no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003): a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida” em 20 de novembro de 1995, que destaca a abertura em relação ao tema, feita pelo chefe de Estado, quando o presidente reconhece publicamente a existência e a relevância do problema racial, bem como a necessidade de interlocução política com o Movimento Negro Brasileiro. Nesse contexto, cria-se através do decreto presidencial de 20 de novembro de 1995, o grupo de trabalho Interministerial de Valorização da População Negra. Na década de 1990, o MONUF não mais se reunia, mas diante de toda essa efervescência de debates e conquistas da população negra, muitos de seus membros continuaram ativos na participação pela causa do negro, através de eventos e discussões promovidas pelo poder público.

Pensando no ciclo que constitui uma política pública: agenda-desenvolvimento, tomada de decisão para formulação, implementação e avaliação, a lei 10.639, sancionada pelo presidente Lula em 2003 e normatizada em 10/3/2004, pelo Conselho Nacional da Educação, aprovando as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, Rodrigues (2005) realiza

¹⁰ Disponível em: www.cultura.gov.br/cultura-afro. Acesso 10 jun 2015.

uma interessante abordagem referente a esta legislação. A pesquisadora analisa a Lei nº 10.639/03 como parte do desdobramento das intensas discussões da sociedade civil brasileira, que acontece sobre as lideranças de ativistas do movimento negro e acadêmicos engajados, com as questões étnico-raciais. Segundo Rodrigues (2005), os debates em torno desta temática intensificaram-se no início de 2.000, devido ao processo de preparação para a “Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância Correlata”, que ocorreu em Durban África do Sul em 2001.

A preparação do Brasil para participar da conferência em Durban desempenhou importante papel no sentido de eliminar a discriminação contra mulheres e minorias étnicas, objetivando equiparar brancos e negros para participarem da sociedade com igualdade de oportunidades. Para tanto, nesse momento o governo brasileiro assume publicamente, pela primeira vez, a existência da discriminação racial no Brasil, afirmando a necessidade nacional de buscar justas compensações para os afro-descendentes. A atuação de autoridades governamentais ficou visível no empenho e esforço de recursos do Itamaraty para que acontecesse a participação brasileira no evento.

O Brasil fez-se presente na Conferência de Durban com uma grande delegação: o movimento negro enviou cerca de 200 ativistas, a delegação do governo marcou presença com 50 pessoas, incluindo representantes do governo e da sociedade civil, ressaltando ainda que a brasileira Edna Roland, ativista do movimento negro, foi escolhida para ser a relatora geral da Conferência.

Após a Conferência de Durban, no Brasil, ocorreu considerável empenho do governo em propor ações com princípios de igualdade, inclusive racial, com foco nos direitos humanos. Entre as ações governamentais ligadas à educação pode-se citar a reserva de vagas nas universidades públicas para alunos pretos e pardos; programas de ampliação, acesso e permanência do negro no ensino superior, com programas de bolsas; além da promulgação da lei nº 10.639/03, que foi amplamente saudada pela maior parte da comunidade negra. A promulgação dessa lei foi ao encontro das antigas reivindicações do movimento negro, ao passo que esta já havia sido apresentada pela deputada Benedita da Silva, no momento de elaboração da atual LDB/96.

Para Rodrigues (2005), a lei Nº 10.639/03 tem importância fundamental no resgate dos valores da cultura africana, afirmando que:

Sua aprovação pode ser compreendida como um dos desdobramentos do Programa de Ação deliberada na III Conferência de Durban, conjugada ao trabalho e mobilização do movimento negro, que durante décadas vem desenvolvendo ações de

resgate e valorização da história da população negra, de sua cultura e identidade, ações que compreendem a atuação direta nas escolas, em parceria com secretarias de educação, com conselhos da comunidade negra, na elaboração de material didático e no fomento do debate sobre ação afirmativa. (p.86)

Foi neste contexto de ações pós-Durban que alguns dos antigos participantes do MONUF reorganizaram-se para, assim como outros grupos, buscar através do poder público ações que viessem concretizar anseios e necessidades da comunidade negra francana. Nessa oportunidade voltaram a se reunir com o objetivo de modificar o Conselho Municipal da Comunidade Negra de 1986, no que dizia respeito à paridade do conselho.

Os conselhos municipais, representados pelos vários seguimentos da sociedade, já eram muitos no final da década de 90 do século passado chegando nesse período a 27 mil, uma média de quase cinco por município, apenas 20 municípios não possuíam conselho. Porém, os conselhos específicos criados para o desenvolvimento de comunidades negras tornaram-se eficazes, em sua maioria, após a “Conferência de Durban” em 2001. A criação desses conselhos em vários municípios brasileiros foi um passo importante para se cobrar do governo o cumprimento do compromisso internacional, da implantação de políticas públicas voltadas especialmente para o combate à discriminação racial. Nesse sentido, os conselhos foram institucionalizados objetivando promover nos municípios essas políticas e, assim, assegurar condições de igualdade de direitos entre a população branca e negra, fortalecendo a sua participação plena na vida política, econômica, social e cultural. Esses conselhos passaram a apresentar novos canais de interlocução e parceria entre sociedade civil e Estado. Sua grande importância está em introduzir no aparelho do Estado não só reivindicações, mas também a implementação e a supervisão de políticas públicas que atendam aos anseios da comunidade negra. Aspecto também importante da atuação dos conselhos é a sua interlocução com a sociedade civil para promover a mobilização dos recursos humanos e materiais em organizações não- governamentais, mídia e setor privado em benefício de iniciativas para o combate a discriminação e o preconceito-racial.

Acreditando na importância de um conselho que representasse a comunidade negra do município de Franca, não obstante, fosse ponte de interlocução com o poder público para se concretizar ideias contidas nas ações afirmativas, que já eram realidade em muitas cidades no pós-Durban, representantes da Comunidade Negra Francana, muitos dos quais ativistas do MONUF reuniram-se no final de 2002. Nesse momento estabeleceram algumas metas, entre as quais estava a formação do conselho que, apesar de existente desde 1986, foi modificado e em 22 de agosto de 2003 o projeto de Lei nº 6.009 criou o Conselho Municipal de

Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de Franca (CONDECON), que em seu Art. 1º nos faz conhecer dos seus objetivos:

Fica criado o Conselho Municipal de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de Franca- CONDECON, de caráter consultivo e deliberativo, objetivando resgatar o espaço de participação do negro no sentido de que sua raça, seus costumes, seus valores culturais e seus anseios sejam rigorosamente preservados, buscando políticas e programas para o fortalecimento de combate ao racismo e para a promoção da igualdade racial, rompendo com o preconceito, a discriminação e exclusão social.

O movimento negro, desde o início, tem como prioridade a educação, pois vê neste processo uma forma do negro, através do conhecimento, equiparar-se ao branco na demanda trabalhista e social de oportunidades iguais entre os diferentes. Este objetivo levou o CONDECON a buscar meios legais de inserção de jovens negros francanos em faculdades locais, através do sistema de cotas, conforme determinava a Lei federal nº 10.558 de 13 de maio de 2002, que cria o Programa de Diversidade na Universidade com percentuais de reservas de vagas para negros dos cursos disponíveis. Com base neste marco legal, o

CONDECON consegue, através da lei municipal nº 6.287/04, criar sistema de cotas para negros na Uni-Facef (Centro Universitário de Franca) e na FDF (Faculdade de Direito de Franca). Na luta por maior conscientização do ser negro e de valorização da cultura afro-brasileira a comunidade negra francana, por meio do CONDECON, usando da força do debate, mobilizou a sociedade. Ademais, consegue com a Lei nº 6.571, de 10 de maio de 2006, instituir o dia 20 de novembro feriado municipal, objetivando refletir e debater temáticas relacionadas à cultura afro-brasileira e prestar homenagens aos descendentes ou aos representantes da comunidade negra.

Na área educacional esta conquista representou um grande passo para a comunidade negra francana, uma vez que os negros brasileiros se vêem em dolorosas situações de exclusão a que são impostos pela história de escravização a que foram submetidos. Cotidiano que não é diferente para os negros francanos descendentes de africanos e que buscam, através de políticas de ações afirmativas, verem reparadas as injustiças das quais são vítimas. Visão também defendida por Silvério (2005).

É neste quadro que deve ser interpretada a exigência dos negros brasileiros, descendentes dos africanos que para cá foram trazidos escravizados, por reparações por políticas de ações afirmativas, por metas, tais como cotas nas universidades. Estas demandas têm de ser entendidas como indenizações devidas, pela sociedade, àqueles a quem ela tem impedido vida digna e saudável, trabalho, moradia, educação, respeito a suas raízes culturais, à sua religião. O pagamento da dívida precisa ser concretizado mediante políticas, organizadas em programas de ações, que

eliminam as diferenças sociais, valorizando as étnico-raciais e culturais. (SILVÉRIO. 2005, p.147).

As reuniões do COMDECON continuam acontecendo semanalmente, as quartas feiras, 19 horas na Casa do Artista Francano Abdias do Nascimento, localizada no centro da cidade. Estas reuniões são abertas, ou seja, podem participar pessoas que não fazem parte do conselho, nestas reuniões discutem-se questões políticas, culturais e sociais, planejam e avaliam ações relacionadas à cultura afro-brasileira. Constitui também lócus especial de fortalecerem-se enquanto negro, além de buscarem formas de luta na construção de uma sociedade mais justa e de igualdade entre negros e não negros.

Conhecer o envolvimento da comunidade negra francana nos vários seguimentos: sociais, políticos e educacionais ajudam a compreender a consciência sobre o ser negro na sociedade francana e como a lei 10.639/03 foi e continua sendo recebida e praticada nas escolas e vivenciada ou não pela comunidade escolar.

A institucionalização da Lei Nº 10.639/2003, que alterou a LDB/96 instituindo a obrigatoriedade do ensino de história, cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e particulares de educação básica, é fruto das várias formas de resistência do negro africano, do afro-descendente e de acadêmicos engajados na luta por liberdade, por direitos de igualdade entre negros e não negros. Todavia este marco legal não acontece de forma isolada, mas como observa-se ao longo deste capítulo, está inserido em um contexto internacional de lutas contra a discriminação e o racismo. Perspectiva que Rocha (2006) discute em sua dissertação de mestrado. Permitindo melhor compreensão da influência dos organismos internacionais na institucionalização das políticas públicas compensatórias no Brasil.

Por vieses econômicos, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), principais representantes da nova ordem econômica internacional contemporânea na defesa do sistema capitalista, têm tomado algumas medidas em relação à pobreza e aos grupos historicamente discriminados, com objetivo de minimizar a crise que tem vivido os países chamados periféricos, principalmente a partir dos anos 80 do século passado. Concomitantemente, organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a UNESCO¹¹, apesar de serem fiéis aos princípios capitalistas, atuando em sintonia com a lógica do mercado, vem desempenhando importante influência na elaboração de

¹¹ - UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Foi fundada logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1946. Tem sede em Paris e atua em 112 países. Objetivo é de contribuir para a paz e segurança no mundo, através, da ciência, da cultura e das comunicações.

políticas públicas nas mais diversas áreas sociais em todo mundo, inclusive no Brasil. Como propõe Rocha, (2006) ao detectar que há

(...) o interesse dos organismos internacionais para com as políticas específicas para grupos historicamente discriminados e com a questão racial brasileira. Pelas mãos dos organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial, a preocupação se apresenta associada ao discurso do alívio à pobreza. Pelos organismos multilaterais, como ONU e UNESCO, pelo viés da fraternidade e convivência entre os povos. Mesmo considerando-se o trabalho diferenciado da UNESCO e da ONU, pode-se afirmar que a conjuntura atual de organização econômica mundial estabelece um clima favorável ao desenvolvimento de políticas compensatórias, focalizadas em grupos específicos. (ROCHA, 2006, p.52)

Inserida nesta conjuntura internacional que as políticas sociais educacionais chegam ao Brasil e justificam as ações afirmativas de inclusão racial, como exposto neste documento proferido pela casa civil (2003):

A Secretaria Especial terá como uma de suas temáticas as ações afirmativas de inclusão racial. Além da base constitucional que recebem, as ações afirmativas são previstas expressamente em vários tratados internacionais de direitos humanos assinados pelo Brasil. Entre eles, merece destaque a Convenção Internacional sobre todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada em 1968, que assim dispõe, no item 1 do seu Art. 2º : 1. Os Estados-Partes condenam a discriminação racial e comprometem-se a adotar, por todos os meios apropriados, e sem tardar, uma política de eliminação da discriminação racial em todas as suas formas e de promoção de entendimento entre todas as raças. (BRASIL, casa civil, e.m.i. nº 18 – ccivil/mpo, (2003).

Ao analisar o contexto histórico-social em que a Lei Nº 10.639/2003 foi formulada, é possível observar que assim como qualquer outro programa, ação ou projeto, as políticas públicas ao serem gerenciadas, formuladas, implementadas e avaliadas por pessoas são gestadas e articuladas sobre a influência de poderes, de embates e conflitos, sejam eles, políticos, sociais ou econômicos. Neste ambiente Draibe (2001) nos diz que “... as políticas e os programas têm também carne e osso, melhor, têm corpo e alma”. (DRAIBE, 2001, p.03). Pois toda política ou programa ao serem elaborados por pessoas, sempre sofrem a influência do meio socioeconômico, cultural e político, seja macro ou micro. O terreno onde as políticas públicas se constituem são campos de discussões, em um jogo de poder que se constrói gradativamente.

1.2 A Lei Nº 10.639/2003 e a sua implementação

Neste texto trataremos das estratégias e estruturas utilizadas na efetivação da Lei Nº 10.639/03, os atores envolvidos, as parcerias realizadas, a capacitação dos sujeitos, a disponibilidade de material e as condições estruturais para que as ações sejam desenvolvidas. Nesta perspectiva, Draibe explica que na implementação de uma política pública inclui-se: “... tanto as atividades-meio, que viabilizam o desenvolvimento do programa, quanto a atividades-fim, ou execução propriamente dita, antes que se rotinize.” (DRAIBE, 2001, p.15). Ainda segundo a autora, quando se avalia a implementação de uma política pública de forma qualitativa se objetiva:

As avaliações de processo, de natureza qualitativa, buscam identificar os fatores facilitadores e os obstáculos que operam ao longo da implementação e condicionam positiva ou negativamente o cumprimento das metas e objetivos. Tais fatores podem ser entendidos como condições institucionais e sociais dos resultados. (DRAIBE, 2001, p.16).

Portanto, a questão primordial que norteia esta investigação é detectar no plano das ações o que tem garantido os sucessos e os fracassos na implementação das temáticas africanas e afro-brasileira, de acordo com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004).

As políticas públicas transitam necessariamente por diferentes fases: formulação da agenda (*policy*), implementação (*politics*) e avaliação (*polity*). Observando que ao analisar uma política pública, muitas vezes, pode se identificar a necessidade de reajustes. Em se tratando da Lei Nº 10.639/03 o historiador Oliva (2007) observa que mesmo com os avanços em leituras e pesquisas positivas, e utilização de mecanismos diversos para alargar o olhar sobre a África e os africanos, ainda persistem lacunas e silêncios a serem desvendados acerca destas questões. Sendo necessário não apenas analisar o processo de implementação da Lei, objeto desta investigação, mas também propor ações de intervenção, objetivando reajustes que possam valorizar os estudos africanos nas escolas brasileiras como um universo histórico-cultural, rico, diverso e complexo; e não como um continente vitimizado e marcado por estereótipos. Nesta perspectiva, Lima (2003) argumenta que:

Ao mesmo tempo, é necessário despirmo-nos dos preconceitos etnocêntricos (olhar um povo ou etnia com valores de outro) – a África como lugar atrasado, inculto, selvagem – e deixar de ou supervalorizar o papel de vítima – do tráfico, do capitalismo, do neocolonialismo -, a atitude que alimente sentimentos de impotência e incapacidade. (...) Mas há também que (...) trazer essas áfricas para os espaços culturais e educativos, como já se tem feito, alias. Ler, mas também escutar, ver e participar (...). (Oliva, 2007, apud LIMA, 2003, p. 85)

Assim, o grande desafio hoje enfrentado pela sociedade brasileira na construção de uma identidade negra positiva e no desconstruir do mito da “democracia racial” é levar a discussão do ser negro, do pertencimento enquanto cidadão brasileiro para a formação de professores seja formação continuada ou em cursos de licenciatura. Para isto é urgente a reavaliação do currículo escolar e da formação de professores para que os mesmos possam privilegiar conteúdos e práticas que levam a uma reflexão mais ampla sobre raça negra, diversidade identitária e educação.

Para melhor compreender o chamado “mito da democracia racial”, é necessário retomar o início do século XX, em que no Brasil era perceptível a dificuldade para a constituição de uma nação que se pensava a partir da superioridade e inferioridade das raças; justificado através do naturalismo biológico. Todavia, por volta de 1930, entre as várias transformações que estavam ocorrendo no Brasil, Gilberto Freyre, sociólogo brasileiro, pública, em 1933, uma de suas obras mais importante “Casa Grande e Senzala”, formalizando a concepção culturalista de valorização das três matrizes que constitui a nação brasileira, do branco europeu, o índio nativo e o negro africano. Através de uma releitura positiva do mestiço brasileiro, Freyre vai resgatar elementos culturais como o samba, o futebol e a mulata que se tornam símbolos nacionais.

Ao relatar em sua obra a convivência harmoniosa entre brancos e negros, Freyre viabiliza a criação do chamado “mito da democracia racial”, pois reconhece elementos culturais de origem afro na formação da nacionalidade brasileira, contudo não menciona a desigualdade econômica entre brancos e negros, herança de mais de trezentos anos de escravização do negro deportado de África. Mesmo não tendo escrito ou falado de forma direta que o povo brasileiro vivia em uma democracia racial, foi através de sua obra que surgiu a ideia de que no Brasil não há racismo.

O Mito da democracia racial é a ideia de que há no Brasil uma convivência pacífica das etnias, e que todos teriam chances iguais individualmente para alcançar o sucesso. Esta ideologia meritocrática nega toda a história de escravidão de nosso país.

O paradigma do “mito da democracia racial” começa a ser desconstruído quando organismos internacionais como a UNESCO, com objetivo de compreender o modelo brasileiro de convivência racial harmônica, sistematiza um estudo sobre a temática. Encomendada esta investigação, em 1950 o sociólogo Florestan Fernandes desvenda a abordagem racial brasileira, observando-a partir do ângulo da desigualdade. Assim as falácias do mito são expostas, ao revelar ao invés de democracia racial a existência das marcas da

discriminação, ressaltando uma forma particular de racismo, preconceito velado encoberto sobre o manto da chamada “democracia racial”.

As “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004) determinam como forma de desconstrução do mito da democracia racial:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (Brasil, 2004, p. 11-12)

Este documento orienta ainda que cursos de formação abarquem todos os profissionais da área educacional e não apenas professores. E que devem ser introduzidos conteúdos como:

(...) análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. (Brasil, 2004, p.23)

Também determina sobre a formação de professores a:

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (Idem. p.23).

Com a institucionalização da Lei nº 10.639 em 2003 e a sua normatização em 2004 com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004), o poder público federal, estadual e municipal intensificou os empreendimentos para que essa lei fosse implementada. Sobre estes aspectos, Bakke (2011), em sua tese de doutorado, afirma que após a promulgação da Lei 10.639/03 os governantes se empenharam em nortear:

Os caminhos a respeito de como fazer para implantar a Lei continuaram a ser trilhados. Essas ações foram desde a divulgação da Lei e distribuição das Diretrizes até a organização de seminários, fóruns, realização de cursos de formação de professores (presenciais e a distância), estímulo à produção e publicação de material didático referente ao conteúdo de história da África e cultura afro-brasileira, entre outros. (BAKKE. 2011, P. 66)

Em nível federal pode-se identificar, através do quadro abaixo, ações que visam à efetivação da Lei nº 10.639/03.

QUADRO 01: Ações empreendidas pelo poder público federal com o objetivo de implementar a Lei nº 10.639/03.

| AÇÕES EMPREENDIDAS | OBJETIVOS |
|---|--|
| Criação da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização, Diversidade. (SECAD) em 2004. | Criar meios para implementar a Lei em âmbito nacional. |
| Projeto a Cor da Cultura criado em 2004. Um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira; fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobrás, o CIDAN - Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, o MEC, a Fundação Palmares, a TV Globo e a SEPIR - Secretaria de políticas de promoção da igualdade racial. | Formação de professores, bem como produzir e distribuir material didático e paradidático para trabalhar temas determinados nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004). |
| Programa Diversidade na Universidade. Criado em 2005 | Publicar e estimular, produções referentes aos conteúdos da Lei nº 10.639/03. |
| TV. Escola é o canal da educação. Televisão pública do Ministério da Educação destinada aos professores, educadores, alunos e a todos interessados em aprender. | Passou a veicular programas voltados ao respeito da diversidade étnico- racial. |
| Comissão Técnica de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros, (CADARA) criado em 2005 é um órgão técnico vinculado ao MEC, de natureza consultiva e propositiva | Assessorar o MEC nas questões sobre diversidade. Elaborando, avaliando e analisando políticas públicas educacionais voltadas para o cumprimento da Lei nº 10.639/03. |
| Programa de Ações Afirmativas para populações negras nas instituições públicas de educação superior (UNIAFRO) criado em 2008 | Fortalecer os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs). |

| | |
|---|---|
| <p>Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Documento finalizado no Encontro Nacional realizado em Brasília em 1º de julho de 2008</p> | <p>No âmbito de todo o Ministério da Educação e nas gestões educacionais de municípios, estados e do DF, objetiva-se garantir condições adequadas para o pleno desenvolvimento da lei n. 10.639/2003 como política de Estado. Promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira a partir do enfrentamento estratégico de culturas e práticas discriminatórias e racistas institucionalizadas presentes no cotidiano das escolas e nos sistemas de ensino que excluem e penalizam crianças, jovens e adultos negros e comprometem a garantia do direito à educação de qualidade de todos e todas. (Documento citado, 2008 p. 11)</p> |
| <p>Pesquisa organizada por Nilma Lino Gomes apoiada e financiada pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e pela representação da UNESCO no Brasil Publicada em 2012 com o título : “Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03”.</p> | <p>A pesquisa teve por objetivo identificar, mapear e analisar as iniciativas desenvolvidas pelas redes públicas de ensino básico e as práticas pedagógicas realizadas por escolas pertencentes às redes de ensino, municipais, estaduais e federais em todo país na perspectiva da Lei n.º 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio do país.</p> |

Fonte: BAKKE,2011, p. 66- 70

O Estado brasileiro ao reconhecer a Lei 10639, o Parecer do Cne03/2004 e a resolução 01/2004, bem como a Lei 11645/2008 como instrumentos legais que orientam ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições, mobiliza os vários órgãos: UNESCO, o CONSED, a UNDIME, Ministérios, intelectuais, movimentos sociais e organizações da sociedade civil no sentido de reunir esforços para que os estudos voltados para a educação étnico-raciais sejam uma realidade nas escolas brasileiras. E as diferenças sejam vistas como uma riqueza e não como um pretexto para justificar as desigualdades.

Após institucionalização da Lei nº10.639 de 09 de janeiro de 2003, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394/96), no sentido de fazer cumprir a Lei o estado de São Paulo, assim como outros estados da federação empreende várias ações. Com o decreto nº 48.328 de 2003, o governo de SP institui Políticas de Ações Afirmativas, e a formação de professores fica a cargo da Secretaria de Educação que, em parceria com a

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), inicia um programa de formação para professores do ciclo I, intitulado “São Paulo Educando Pela Diferença para Igualdade”¹²

O programa visou promover a sensibilização dos educadores para a temática racial, através da exploração do conteúdo proposto, o qual foi composto por dois módulos, sendo cada um de 40 horas, totalizando o curso em 80 horas. O que vai ao encontro das ideias defendidas por, Tancredi:

Os professores também aprendem - e aprendem muito - com as políticas públicas que chegam às escolas, Em função delas, as práticas precisam ser transformadas numa certa direção, e os professores acabam por alterar seu modo de agir para contemplar as mudanças pretendidas; destaca-se que essas mudanças não podem e não devem mudar radicalmente o fazer docente. As mudanças devem ser pensadas cuidadosamente, implementadas com critério, mantendo o núcleo válido da atuação, num constante experimentar, analisar, experimentar novamente. (TANCREDI, 2009, p.27).

O curso ministrado pela UFSCar foi desenvolvido através de aulas presenciais e videoconferências com especialistas do assunto, sendo mestres e doutores. Os módulos trataram das temáticas, diversidade cultural e currículo:

- A escola e a construção da identidade na diversidade, juventude, Ensino Médio e diversidade pedagógica de exclusão;
- Diversidade cultural e currículo: a questão racial na prática educativa dos/as professores/as.

O início do projeto ocorreu em 2004, sendo capacitados professores do ciclo I e do Ensino Médio. Primeiramente educadores da capital e expandindo para todo interior paulista. A Diretoria de ensino de Franca, na qual a pesquisa está sendo realizada, contou, no primeiro momento, com a participação de 30 professores da Educação Básica, fundamental I, e posteriormente em 2005 e 2006 com vários professores do fundamental II e Ensino Médio.

Dando continuidade ao programa “São Paulo Educando Pela Diferença para Igualdade”, a UFSCar, em parceria com o governo federal e a Secretaria de Educação de SP, ofereceu o curso de pós-graduação *Lato Sensu* em estudos Culturais Afro-Brasileiros e Africanidades, realizado no período de março de 2006 a dezembro de 2007.

A Secretaria do Estado de São Paulo realizou ainda em 2004:

... em parceria com o MEC/SECAD, o *Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico-racial*, contando com a participação de educadores das redes pública estadual

¹² Projeto: São Paulo Educando pela Diferença para Igualdade. Capacitação de professores da rede pública do Estado de São Paulo, em parceria com a UFSCar, ver Anexo I V.

e municipal de São Paulo. Realizou, ainda, em conjunto com o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra de São Paulo, em novembro de 2005, o Seminário *Diversidade Étnico-racial na Escola: Propostas e Desafios*. (SÃO PAULO, 2012, p.37)

Em 2008, também foi realizada a campanha “120 anos de abolição – Racismo: Se você não fala quem vai falar?”, com subsídio de videoconferências proferido por especialistas. Neste ano ocorreu também a reestruturação do “Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnicorracial do Estado de São Paulo”. No ano seguinte, em 2009, a Secretaria de Educação, em parceria com a Secretaria da Cultura, instituiu o Projeto “África em Nós e na Sala de Aula” e realizou o “I Seminário do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Estado de São Paulo”, no qual foi lançado o “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”.

No ano de 2010 A SEE realizou cursos de formação para professores coordenadores da oficina pedagógica das 91 diretorias de ensino em: História e cultura africana e afro-brasileira nos componentes curriculares de História, também o concurso “Escola faz Samba” e o no mês de novembro o seminário “Superação da discriminação racial no ambiente educacional”.

A Secretaria da Educação como membro do Fórum Permanente da Educação da Diversidade Étnico-racial de São Paulo (FEDER/SP) incentiva os projetos descentralizados, (PRODESC) pelos quais as escolas formulam projetos sobre a temática afro-brasileira, indígena entre outros temas, dentro da perspectiva do currículo ou como temas transversais. Através deste projeto a EE. Prof. Hélio Palermo visitou o Museu afro em São Paulo em 2013.

Dessa forma, a capacitação de professores constitui o princípio básico para que a Lei nº10. 639/03 possa, de fato, efetivar-se, pois é notável a distância entre o preceito legal e a realidade sócio-educacional; porque é na dinâmica social, no embate político e nas relações de poder que o currículo escolar constrói-se no cotidiano

Para que o conteúdo da Lei nº 10.639/03 se efetive, é necessário também que o material didático utilizado em todos os graus de ensino traga visões positivas sobre o negro, a cultura africana e o afro-brasileiro, com reflexões claras e objetivas sobre a diversidade cultural, e que os profissionais da área educacional tenham postura ética independente de qual seja seu pertencimento étnico/racial.

No município de Franca-SP, a Diretoria de Ensino vem desenvolvendo, junto às escolas e à comunidade, projetos referentes à cultura afro-brasileira em períodos que

antecedem a promulgação da Lei nº 10.639/03. A este exemplo pode-se citar a parceria entre a Diretoria de Ensino e o centro cultural de capoeira “Raízes do Brasil” que, na cidade de Franca, foi liderado pelo professor Roberto Didio da Silva, contra-mestre Chocolate, por vários anos, tendo iniciado atividades em Franca em 1993. Com objetivo de contribuir para a valorização e afirmação da cultura popular brasileira, através de estudo, pesquisa e ensino cultural brasileiro de origem africana. Esse grupo realizou projetos em várias escolas públicas estaduais francanas. Após a promulgação da Lei a Diretoria de Ensino de Franca intensificou as formas de capacitação dos profissionais da área de educação. Em agosto de 2003 nasce o Projeto “Identidade, Cidadania, Cultura Negra”, com objetivo de reconhecer:

[...] o valor e a diversidade da herança cultural dos africanos e afrodescendentes e afirmamos a importância e a necessidade de assegurar sua total integração à vida social, econômica e política, visando facilitar sua plena participação em todos os níveis dos processos de tomada de decisão. (Artigo 32 – Relatório da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Conferência realizada em Durban, África do Sul, apud, OLIVEIRA, 2009, p. 1)

Em maio de 2005, através do projeto “Identidade, Cidadania, Cultura Negra”¹³ idealizado pela Diretoria de Ensino de Franca em parceria com o grupo Raízes do Brasil, foram realizadas oficinas com a temática: “O jongo caxambu, e o Berimbau-passado e presente na cultura negra”. As oficinas foram realizadas em três dias, contabilizando 24 horas de atividades e direcionadas a professores de História, Arte e Língua Portuguesa, sendo aulas práticas orientadas pelo contra-mestre Chocolate, em que os educadores construíram berimbau, aprenderam danças e músicas de origem africana.

Através do projeto “Identidade, Cidadania, Cultura Negra proposto pela Prof^a Ivani de Lourdes Marchesi de Oliveira Dirigente Regional de Ensino, em uma abordagem inter e transdisciplinar, capacitou professores de História, Geografia, Língua Portuguesa, Arte, Matemática, Ciências, e Educação Física. Conforme declara a pesquisadora Silva (2013) em sua tese de doutorado:

Partindo das orientações recebidas em São Paulo, a Diretoria de Ensino de Franca inseriu desde 2004, o trabalho com a Lei 10.639/2003 e suas diretrizes. Isso se operacionalizou com a oferta de orientações técnicas oferecidas aos professores de História, Geografia, Língua Portuguesa, Artes, Ciências, Educação Física, Inglês e Matemática. (SILVA, 2013, p.98)

¹³ Detalhes sobre o projeto, ver anexo V.

As orientações direcionadas à capacitação de professores citadas por Silva (2013) aconteceram até 2007, pois no ano seguinte em 2008 a SEE implantou o “Programa São Paulo faz Escola”, que entre as várias ações elaborou novas propostas curriculares para toda a rede.

O Programa propõe um currículo para os níveis de Ensino Fundamental Ciclo II e Médio. Cuidou-se para que os Currículos de História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Língua Portuguesa e Arte cumprissem a política educacional que reconhece a diversidade étnico-racial em correlação com a faixa etária e com situações específicas de cada nível de ensino. Produziram-se, ainda, videoconferências intituladas O mês da Consciência Negra e o Museu Afro Brasil e História e Cultura Africana e Afro-brasileira e a lei 10.639/03 e seu impacto na rede de Ensino. (SÃO PAULO. p.37 - 38)

Em 2008 com objetivo de implementar as novas propostas curriculares do estado de São Paulo, as orientações técnicas promovidas pela diretoria de ensino de Franca passa a contar com material didático como: textos, indicações de filmes e sites para facilitar o trabalho dos professores. Os temas propostos para cada uma das disciplinas foram:

- > HISTÓRIA: Negro: História, Resistência e Valorização.
 - > GEOGRAFIA: O Lugar de Vivência das Comunidades Remanescentes de Quilombos.
 - > LÍNGUA PORTUGUESA: A expressão da etnia negra na Literatura brasileira.
 - > ARTE: O Negro brasileiro nas Artes Plásticas.
 - > MATEMÁTICA: Isonomia de Direitos: a discriminação racial nas mulheres negras é constante.
 - > CIÊNCIAS: Saúde e Relações Raciais
 - > EDUCAÇÃO FÍSICA: Racismo no Esporte e projeção da Cultura Negra.
- (OLIVEIRA, 2009, p. 6).

Professores representantes de cada unidade escolar, que participavam das orientações tinham a função de multiplicadores junto a seus pares, para que em cada local de trabalho desenvolvessem atividades de acordo com as temáticas propostas e, em geral na semana de 20 de novembro, apresentavam com seus alunos os trabalhos desenvolvidos em todo ano letivo. Em 2009 foram distribuídas para todas as escolas da rede estadual, uma coletânea com as produções relacionadas ao projeto.

As formações para os educadores da rede pública estadual de SP no município de Franca na perspectiva da Lei nº 10.639/03 são direcionadas por PCNP (Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico) da área de Ciências Humanas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia, desta Diretoria Michele Meletti de Sant’Ana Andi , formada em História, 35 anos, está no magistério a 14 anos e nesta função a 10 anos; Simone Aparecida de

Souza, 33 anos, formada em Filosofia e Sociologia, 10 anos no magistério e 03 nesta função; Fernanda Borges Neto, 38 anos, 08 anos no magistério e 04 nesta função.

A fim de promover debate sobre os efeitos psicossociais do racismo, em 2010 a Diretoria de Ensino realizou capacitação com professores coordenadores das escolas de Ensino fundamental II e Ensino Médio; neste mesmo período foi trabalhado com professores da área de Humanas o projeto “Currículo de Ciências Humanas: articulando teoria e prática- História e Cultura Africana”.

Entre 2011 e 2014, foi trabalhado o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes: um olhar para a temática étnico- racial no Currículo de Ciências Humanas”, período em que foram capacitados professores de: História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

Pode-se citar ainda sobre as atividades propiciadas pela Diretoria de Ensino de Franca com a temática voltada para educação da cultura africana e afro-brasileira: a publicação do livro, “A Congada além dela mesma...”, o projeto PRODESC (projetos descentralizados), “Filosofia em Debate” que contemplam temáticas sobre racismo e sistema de cotas para negros nas universidades, além da realização de três colóquios, sendo dois deles com as temáticas: “Ensinar Ciências Humanas em tempos de diversidade” e “Identidade e diversidade no contexto das práticas pedagógicas”, permitiram apresentação de trabalhos e reflexões sobre as relações étnico-raciais.

CAPÍTULO 2 O ENSINO DE HISTÓRIA, CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO

O segundo capítulo traz uma discussão sobre a formulação e implementação do currículo em um jogo de força e poder, campo de luta este em que o currículo é sempre um processo inacabado, composto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de um grupo de sujeitos que, em determinado espaço social e/ou cultural em tempos históricos diferentes, detém o poder de determinar prioridades de conteúdos e metodologias curriculares. Nesta perspectiva, para Silva (1996)

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23)

Portanto, os conteúdos selecionados, que podem ser eles: conceituais, procedimentais ou atitudinais ao serem implementados em uma unidade escolar sofrem transformações, adequações de acordo com a comunidade em que a instituição está inserida, há, ainda, a interferência da relação professor/aluno no processo de ensinar e aprender que dialoga com a formação dos profissionais da educação que ali trabalham. Considerando a importância destes fatores para compreensão da prática da Lei 10.639/03, serão analisados os currículos de História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte e Língua Portuguesa, do estado de SP, como estão inseridos nestes documentos os conteúdos determinados pelas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004).

2. 1 A educação brasileira da constituição de 1988 a lei nº 10.639/2003

A educação nacional brasileira, por vários séculos, foi conduzida e tratada de forma homogênea sob o manto da chamada “democracia racial” de povo mestiço e igual em que toda diversidade nacional fora encoberta, sendo que a única diferença percebida era a econômica. As diferenças de “raça”, gênero e orientação sexual só passaram a ser discutidas de formas contundentes no final da década de 80 do século passado, a partir da rearticulação dos

movimentos sociais, em sua maioria, de caráter identitários como, por exemplo, o movimento negro.

É importante ressaltar que o ensino universalista adotado no Brasil não leva em consideração a diversidade da constituição do povo brasileiro. Nesse ínterim, se faz necessária uma nova proposta educacional com um olhar que passa pela lógica da diversidade, na qual se constitui a nação brasileira. Observando que todo processo de ensino nacional, até as últimas décadas do século XX, foi pautado na hegemonia ocidental de dominação masculina, branca e heterossexual, o qual não levava em consideração a cultura e os valores indígenas e africanos que, juntamente com a cultura europeia, contribuíram para a formação identitária brasileira.

Diante do panorama exposto, nota-se a presença de questões sérias e urgentes, frentes às quais a educação passa a ser sinônimo de desenvolvimento. Desse modo, institucionaliza-se no Brasil importantes leis como: a Constituição Federal de 1988 de caráter democrático e igualitário, e a Lei 10.639/03 que alterou a LDB/96 tornando obrigatória a reconstrução curricular, a fim de institucionalizar estudos afros nas escolas. Permitindo, assim, reconstruir a história do povo brasileiro a partir de uma nova historiografia que tem por objetivo reparar injustiças históricas cometidas anos a fio com o afro-brasileiro, mascarado na justificativa da democracia racial, como afirma Moya e Silvério.

“É apenas com a aprovação da Lei 10.639 em 2003 que a LDB é alterada e passa a incorporar a diferença, ou seja, após quatro anos de aprovação da LDB é possível se pensar em uma lei que parte do reconhecimento da diferença e de sua afirmação e valorização no cotidiano escolar”. (MOYA e SILVÉRIO, 2010, p.58).

Ao analisar a implementação das leis citadas no parágrafo anterior, é importante notar que a educação básica no Brasil - enquanto um direito social de todos os cidadãos - é recente. Isso se dá considerando que a história educacional brasileira, durante centenas de anos, foi voltada para uma minoria branca e economicamente elitizada. Processo que somente foi alterado com a Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, a partir desse marco conquistas de direitos educacionais para todos foram institucionalizados.

Todavia a existência das leis que amparam a educação no Brasil não é um sinônimo de eficácia, pois Luis, Silva e Pinheiro (2011) constataram em várias regiões da federação um considerável índice de analfabetismo. Assim expondo que o Estado não tem cumprido em sua totalidade com o que determina a Constituição Federal de 1988, de que é dever do mesmo a oferta obrigatória e gratuita do ensino fundamental, da educação infantil (para crianças de até

quatro anos de idade) e da oferta de ensino noturno regular. Salientando que a educação básica consiste na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ensinos estes que devem ser oferecidos a todos brasileiros, através de um regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios.

Em observação às leis que garantem educação para todos, os governantes brasileiros implementam políticas públicas educacionais com objetivo de suprir as carências nesta área. Porém, os administradores possuem caráter instável, ou seja, governam por tempo determinado, provocando, muitas vezes, a descontinuidade das políticas públicas, constituindo o chamado “movimento de pêndulo”, que pela oscilação em alguns casos atravancam o processo de reforma educacional.

Pensando as políticas educacionais no âmbito social, é necessário que as mesmas busquem a redução das desigualdades, promovendo a equidade e a justiça através de políticas permanentes que perpassem o término de cada governo, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 10.639/2003, o Plano Nacional de Educação (PNE), entre outras.

Na tentativa de que haja no Brasil um ensino público de qualidade para todos, algumas políticas públicas vem sendo implantadas em todo o país, como as inclusivas, as quais através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que considera os índices do IDEB, vem executando programas como: alimentação escolar, biblioteca na escola, formação pela escola, livro didático, livros em Braille, plano de ações articuladas e proinfância¹⁴.

Mesmo que haja contestação, é importante frisar que as políticas públicas educacionais são ações do Estado para fazer cumprir as leis, portanto direitos de todos os cidadãos brasileiros, e não uma ajuda de caráter paternalista, como alguns alegam, mas um direito conquistado através de lutas e reivindicações populares, as quais deram origem às suas institucionalizações. Sendo necessário integrar as temáticas étnico-raciais na área de Ciências Humanas, para que o currículo e o material didático utilizado nas escolas tragam uma abordagem positiva sobre a cultura afro-brasileira e africanidade, e que sejam implantadas políticas públicas de ação afirmativa, de direitos iguais entre os diferentes.

¹⁴ O programa Proinfância foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007 e é parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação. Seu principal objetivo é prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas de educação infantil da rede pública.

Disponível em <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>. Acesso em 19 set 2015.

2. 2. Embates e conflitos na formulação do currículo

Analisando que o histórico das questões curriculares funde-se com a própria história da educação, bem como com as relações sociais e políticas da humanidade, faz-se mister ponderar sobre as teorias do currículo que se edificam através de um jogo de poder, conflitos e embates para assim melhor compreender as políticas públicas educacionais.

De acordo com Silva (2011), as grandes categorias da teoria do currículo são as teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas; e são nestas diferentes teorias e nos mais diversos momentos que o currículo se define. Nesta perspectiva, a questão primordial para a teoria do currículo é a de,

... saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética a questão central é: o quê? Para responder a essa questão, as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza da aprendizagem ou sobre a natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade. (SILVA, 2011, p. 14)

Considerando que o currículo tem o objetivo de moldar o indivíduo com determinado conhecimento para formar um cidadão ideal, seja para o mundo do trabalho, bem como para serem pessoas críticas e reflexivas, todas as teorias curriculares voltam-se para um ponto central sobre o qual o conhecimento é considerado válido ou essencial para serem selecionados a fazerem parte do currículo.

A palavra currículo vem do latim *curriculum*, ou seja, pista de corrida. Essa origem remonta à Grécia Antiga com a figura do mestre responsável pela transmissão da cultura às novas gerações. Silva (2011) aponta que o currículo clássico humanista tem origem anterior ao século XV,

... herdeiro do currículo das chamadas “artes liberais” que, vindo da Antiguidade Clássica, se estabeleceu na educação universitária da Idade Média e do Renascimento [...]. Nesse modelo, o objetivo era introduzir os estudantes ao repertório das grandes obras literárias e artísticas das heranças clássicas grega e latina. (SILVA, 2011, p.26).

Para esse autor mesmo antes do uso da palavra currículo significando campo de estudo, educadores já obedeciam e orientavam-se por uma espécie de currículo. Todavia, de forma mais recente, designando o que hoje conhecemos por currículo, teve início com o americano Bobbitt, em sua obra “*The Curriculum*”, publicado em 1918, teoria totalmente aparelhada à economia, defendendo que: “O sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa econômica” (SILVA, 2011, p. 23).

Teoria essa consolidada e aprimorada no livro sobre currículo de Tyler, que teve em comum com a obra de Bobbitt a defesa de que o currículo é uma questão de organização e uma questão técnica. As teorias tradicionais de Bobbitt e Tyler opunham-se ao currículo clássico humanista.

A teoria do currículo tradicional foi hegemônica até por volta dos anos 60 do século passado, além de uma série de protestos de cunho social e cultural - que estavam acontecendo em vários países do mundo ocidental, como o feminismo, as questões de gênero e étnico-raciais entre outros - tiveram início também teorias contrárias às tradicionais tecnicista. Esta nova teoria com visão sociológica cujo currículo passou a ser formulado do ponto de vista puramente pedagógico, consolidou-se nos Estados Unidos como reconceptualização e na Inglaterra como Nova Sociologia da Educação (NSE), todavia em determinados lugares não teve nomenclatura própria.

Na Nova Sociologia da Educação, a questão curricular adquiriu foco social e político. Os questionamentos de “o que ensinar” e “como ensinar” passaram a depender das questões “para quem e por que ensinar”.

O movimento intitulado Nova Sociologia da Educação, procurando compreender as relações entre currículo e poder, sociedade e cultura, vai contribuir muito com o próprio conceito de currículo, pois tem uma visão mais ampla que as teorias anteriores. Pode se perceber esta transição em Michael Apple (1989):

Os tipos de perguntas que eu fazia eram diferentes daquelas que dominavam uma área que pensava em termos de eficiência. Em vez de perguntar como poderíamos fazer para que um aluno adquirisse mais conhecimento curricular, eu fazia um conjunto mais político de perguntas. “Por que e como os aspectos particulares de uma cultura coletiva são apresentados nas escolas como conhecimento fatural objetivo? Como, concretamente, o conhecimento oficial representa as configurações ideológicas dos interesses dominantes na sociedade? Como as escolas legitimam esses padrões limitados e parciais de conhecimento como verdades inquestionáveis? (APPLE, 1989, p. 35)

Este foco dos estudos curriculares ficou conhecido como teoria crítica do currículo, nesse campo Silva (2011) faz uma distinção entre as teorias mais gerais e as específicas. Nas teorias gerais este autor referência Louis Althusser, Pierre Bourdieu, e Jean Claude Passeron; já nos estudos curriculares específicos ele nos indica Michael Apple, Henry Giroux, Paulo Freire, Michael Young e Basil Bernstein.

Para compreender o contexto em que foi formulada e que está sendo implementada a Lei Nº 10.639/03, é importante analisar as teorias pós-críticas do currículo em suas vertentes

pós-estruturalista, pós- modernista pós-colonialista e os estudos culturais, correntes teóricas estas que norteiam esta pesquisa de maneira mais próxima aos estudos culturais.

As teorias pós-críticas do currículo trazem em seu bojo discussões importantes a serem pensadas sobre as lutas dos grupos denominados “minorias”: negros, mulheres, homossexuais. Assim busca desconstruir um currículo que ainda hoje conserva e reproduz muitas heranças coloniais, impondo uma seleção de conteúdos que privilegia conhecimentos advindos do dominador europeu.

As vertentes pós-críticas reivindicam um currículo que inclua as diferentes culturas, as experiências de povos e grupos até então inferiorizados, mas não de maneira simplista e informativa, mas que traga reflexões e análises culturais.

As discussões e reflexões de temáticas relacionadas à diversidade cultural vêm, cada vez mais, ganhando visibilidade no cenário internacional e nacional. De forma especial a partir dos anos de 1980 os debates, seminários, congressos e produções acadêmicas têm se intensificado em todo mundo e denunciado as várias formas de discriminações, ao mesmo tempo em que buscam reconhecimento e valorização de suas particularidades, ações estas requeridas principalmente pelos movimentos sociais de caráter identitário.

As últimas décadas do século XX, situado por Hall (1997) na chamada pós-modernidade é identificado por este pesquisador como “revolução cultural”. Contexto esse que Candau e Moreira (2014) argumentam:

A cultura adquiriu uma importância sem precedentes no que se refere à estrutura e à organização da sociedade contemporânea, aos processos de desenvolvimento do meio ambiente e a distribuição de recursos materiais e humanos. Em termos epistemológicos, a sua cultura tem favorecido a emergência de novas visões, explanações e teorizações do mundo. (CANDAU & MOREIRA, 2014, p.08)

As transformações culturais têm viabilizado a expansão dos meios de produção, a troca e difusão de cultura, com impacto global, atingindo e modificando o cotidiano das pessoas; ora reforçando tendências unificadoras, ora acentuando diferenças culturais, como esclarece Candau e Moreira (2014)

Embora seja possível observar tendências à homogeneização que contribuem para diluir características particulares e locais, as conseqüências desse processo são contraditórias e incluem, ao mesmo tempo, o reforço de diferenças culturais e a criação de alternativas híbridas. A cultura transformou-se, assim, em um dos elementos mais dinâmicos e imprevisíveis das mudanças históricas na contemporaneidade. (CANDAU & MOREIRA, 2014, p. 08)

Estas questões, advindas das diferenças culturais, têm instigado os sistemas de ensino e o poder público a buscarem novas práticas educacionais e a questionarem o currículo nacional, que até então foi constituído pela hegemonia da cultura ocidental europeia.

Diante do reconhecimento das diferenças, a cada dia mais visível e da centralidade da cultura nas discussões acadêmicas sobre a sociedade e a educação, Candau e Moreira (2014) acentuam a necessidade de enfrentar o desafio na organização do currículo que considera as diferenças culturais que superando o que alguns autores chamam de “daltonismo cultural”, ou seja, a visão distorcida e insensível dos educadores para a heterogeneidade que compõem as escolas brasileiras. Para desconstruir o chamado “daltonismo cultural” estes pesquisadores apresentam a perspectiva da educação intercultural. Sobre o “daltonismo cultural” se entende:

Expressão usada por Stephen Stoer e Luiza Cortesão (1999), para destacar a insensibilidade docente à heterogeneidade nas escolas, ao arco-íris de culturas que hoje marca toda e qualquer sala de aula em inúmeros países, entre os quais certamente se encontra o Brasil. Adotando essa perspectiva limitada, o (a) professor (a) termina por ver seus estudantes como idênticos, com interesses e necessidades similares. Deixa, então, de considerar a importância de organizar o currículo levando em conta essas diferenças. (CANDAU e MOREIRA, 2014. p. 12)

Estes pesquisadores defendem o interculturalismo como capaz de promover a interação e a comunicação no ensino-aprendizagem, em uma dialógica democrática de respeito recíproco entre os diferentes atores e grupos sociais. Constituindo uma prática através da qual “sejamos capazes de desenvolver currículos que incorporem referentes de diferentes universos culturais, coerentes com a perspectiva intercultural crítica”. (Idem.,p. 35)

A concepção intercultural para Candau insere-se na corrente multicultural, a qual se classifica em três abordagens: “o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural e o multiculturalismo interativo, também denominado interculturalidade” (CANDAU, 2014. p. 28). O multiculturalismo assimilacionista trabalha na perspectiva de que vive-se os aspectos culturais de forma homogênia, não considerando os diferentes atores sociais. Já o multiculturalismo diferencialista propõe ações reconhecendo as diferenças e buscando espaços em que as diversas identidades culturais possam se expressar, todavia nesta abordagem há o risco de criar separações, ou seja, segregações enormes entre grupos sócio-culturais diferentes. E o multiculturalismo interativo ou interculturalidade que:

Trata-se de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, ético-raciais, de gênero, orientação sexual,

entre outros. Parte-se da afirmação de que interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiras, igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados. (CANDAU e MOREIRA, 2014. p. 28)

Assim, nota-se que Candau assume a perspectiva da interculturalidade crítica, como prática pedagógica na construção de um currículo que reconheça a dignidade, a importância e a diversidade de todos os sujeitos que compõe as sociedades e estão presentes nas nossas escolas. Um currículo que tem como base os estudos culturais e considera as questões culturais, enquanto um jogo de poder. E o conhecimento deve permitir concebê-los, “como campos culturais, campos sujeitos a disputa e a interpretação, nos quais diferentes grupos tentaram estabelecer sua hegemonia”. (SILVA, 2011. p.153)

Nesta concepção o currículo não deve ser hierarquização dos conhecimentos, mas uma conexão entre os mesmos, ou seja, a complementação dos conhecimentos formais adquiridos na escola e dos já existentes no cotidiano dos educandos.

É importante ressaltar que, com as teorias críticas e pós-críticas do currículo, não se pode mais olhar o mesmo com a inocência de antes, desconsiderando as relações de poder o qual o currículo se constitui. Nesta perspectiva,

...o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida: curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é documento de identidade (Idem.,p. 150).

O currículo sempre traz muito mais do que ele se mostra, está sempre direcionando as relações sociais e escolares.

2. 3. Currículo de Ciências Humanas, Linguagens, Códigos e suas tecnologias no ensino médio do estado de SP e a inserção da Lei nº 10.639/2003

O currículo do Estado de São Paulo foi gestado a partir de 2008 para ser publicado em 2010, no governo do Geraldo Alckmin, tendo como secretário da educação Paulo Renato Souza. Segundo esse documento durante todo período de elaboração foram ouvidos os trabalhadores da área educacional para melhor adequar os conteúdos selecionados, o material didático a ser utilizado e a metodologia trabalhada. O documento pretende que todos os alunos em idade escolar possam ter um núcleo comum de aprendizagem em todo estado e

definir as metas de conhecimento a serem alcançadas, além de avaliar o ensino aprendizagem com base nas competências e habilidades adquirida pelos estudantes. O currículo apresenta também material a ser utilizado pelo grupo gestor e professores, no sentido de capacitar e subsidiar esses profissionais para realizarem com autonomia a implementação desse documento.

Nesse contexto, pode-se identificar e analisar em temas relacionados ao currículo, inúmeras pesquisas realizadas na primeira década do século XXI e que vem se estendendo até o presente momento. No entanto, definir o que é, e o objetivo curricular não consiste em tarefa fácil, porém necessária para compreender as relações sociais e política que envolvem o cotidiano escolar. Diante dessa dificuldade Coll (1996) define como objetivo principal do currículo explicitar com clareza tanto o projeto que serve de guia para as atividades educativas nas escolas, quanto as suas intenções, objetivos e planos de ações.

São vários os documentos educacionais nacionais que definem currículo, entre eles pode-se encontrar no artigo 5º da lei 7.044, de 18 de outubro de 1982:

Os currículos plenos de cada grau de ensino, [são] constituídos por matérias tratadas sob a forma de atividades, áreas de estudo e disciplinas, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, [e] serão estruturados pelos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2009).

Esta definição para currículo pode ser observada também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 que garante, em seu artigo 26, os princípios de descentralização e flexibilidade curricular:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 2009).

Nesta perspectiva, o currículo do Estado de São Paulo defende que este documento “define a escola como espaço de cultura e de articulação de competências e de conteúdos disciplinares”. (p.7) Completa ainda que o “Currículo é a expressão do que existe na cultura científica artística e humanista transposta para uma situação de aprendizagem e ensino” (p.11).

No Estado de São Paulo, o Currículo na área de Ciências Humanas centra seus objetivos nas competências e habilidades leitoras dos educandos com os princípios:

a escola que aprende; currículo como espaço de cultura; competências como eixo de leitura e de escrita; a articulação das competências para aprender; e a contextualização no mundo do trabalho. (p.10)

O currículo do Estado de São Paulo, no contexto de Ciências Humanas e suas Tecnologias, traz, além da definição e objetivos deste documento, a concepção do ensino na área de humanas. Apresenta também de forma específica o currículo de: História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Ao final de cada currículo por área, há um quadro dos conteúdos dividido por bimestre de todas as séries/ano referente ao ensino fundamental e ensino médio. Os conteúdos direcionados ao ensino fundamental e médio do currículo de História trazem temas indicados pelas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004). Sendo que esta pesquisa limita-se a analisar o currículo do ensino médio da área de humanas e as disciplinas de Arte e Língua Portuguesa na área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Esta opção se justifica porque o prêmio em que a escola pesquisada ganhou com o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes” foi na categoria gestão, trabalhado com o ensino médio, como forma de cumprir a Lei Nº 10.639/03, e que a levou ganhar o prêmio “Educar para Igualdade Racial” concedido pela CEERT em 2012.

Analisar o currículo do Estado de São Paulo na área de Ciências Humanas: História, Geografia, Sociologia e Filosofia e suas tecnologias e também as disciplinas de Língua Portuguesa e Arte em Linguagens, Códigos e suas tecnologias é de fundamental importância na compreensão de como essas áreas do conhecimento humano articulam-se e corroboram em seu caráter interdisciplinar¹⁵, auxiliando os estudantes a compreenderem as questões que afetam as sociedades neste início de século. Estudar estas disciplinas explica-se por serem ciências que buscam desvendar e compreenderem a acumulação cultural gerada por diferentes povos, bem como a Arte e a Língua Portuguesa que junto com História tem conforme os termos da Lei Nº 10.639/03 a incumbência de: “§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial

¹⁵ Segundo Santomé (1998, p. 63) a interdisciplinaridade: ...implica em uma vontade e compromisso de elaborar um contexto mais geral, no qual cada uma das disciplinas em contato são por sua vez modificadas e passam a depender claramente uma das outras. Aqui se estabelece uma interação entre duas ou mais disciplinas, o que resultará em intercomunicação e enriquecimento recíproco e, conseqüentemente, em uma transformação de suas metodologias de pesquisa, em uma modificação de conceitos, de terminologias fundamentais, etc. Disponível em: http://www.cienciamao.usp.br/dados/ienci/_dificuldadesparaimplant.artigocompleto.pdf. Acesso em 20/11/15

nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”, Bem como observando que deve ser ministrado o conteúdo:

§ 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. (BRASIL, 2003)

As disciplinas de Sociologia, Geografia e Filosofia trazem em sua essência estudos culturais que contribuem para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, conhecedores dos seus direitos e deveres. No currículo do Estado de São Paulo, nas disciplinas as quais propõe-se pesquisar incluindo os cadernos do professor e dos alunos, material de apoio do currículo, pode identificar-se, importantes temáticas que abordam as questões culturais afro-brasileiras e formas recentes de luta das comunidades negra contra o racismo e em favor da igualdade de direitos entre os diferentes.

O currículo do Estado de São Paulo não adota para a área de humanas uma única corrente historiográfica, filosófica ou sociológica viabilizando assim que os professores transitem entre os temas com autonomia, podendo realizar um trabalho interdisciplinar.

Foi nesta perspectiva de trabalho interdisciplinar que os professores da EE. Prof. Hélio Palermo desenvolveram o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes”. Conforme explica professores de História e Português em entrevista, falando das dificuldades e acertos ao trabalharem de forma conjunta:

Toda a escola, em diferentes disciplinas, trabalha o projeto. Como eu te falei: o projeto é abrangente, não é uma coisa específica, mas particularmente esse ano, a gente trabalhou, eu trabalhei com personalidades negras que lutaram pela igualdade de direitos civis. Foi trabalhada também a resistência do negro contra a escravidão. (professor de História)

Foi trabalhado o projeto com os professores de: Geografia, História, Português, Arte e Sociologia, principalmente. E cada um trabalha dentro de uma área, então a gente, às vezes, senta e se organiza. Às vezes não é uma coisa que flui tão perfeito, por conta das próprias relações que têm os professores. Porque não adianta fantasiar e falar que tudo é bonito também, isso aí tem a dificuldades também, a gente trabalhar em compasso com outro professor. (Professor de História)

De forma interdisciplinar a gente trabalha mais de boa, dá pra desenvolver um trabalho legal nesse sentido, porque daí cada um dá um enfoque dentro da sua matéria com alguma coisa mais específica, mas tentando trazer pra esse eixo temático que interessa pra gente, o que a gente tenta evitar é ficar muito fragmentado né. Mas cada um tenta auxiliar do seu modo, é um pouco difícil mas cada um vai se envolvendo dentro da temática, às vezes a gente apesar de ser uma coisa antiga assim a gente ainda tem uma dificuldade na escola que envolve disciplinas

diferentes, mas fluiu legal, principalmente porque esse trabalho já vem sendo desenvolvido na escola a um bom tempo. (professora de Português)

A autonomia identificada no currículo do Estado de São Paulo para o ensino fundamental II e ensino médio e o material de apoio fornecido pelo governo: livros didáticos, paradidáticos, vídeos entre outros, permitiram que os professores da escola pesquisada, com apoio do grupo gestor, desenvolvessem o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes” de forma interdisciplinar e continuada. Foi possível ainda através de entrevistas com professores, gestores e roda de conversa com alunos identificar dificuldades e entraves na prática de temáticas envolvendo questões da cultura africana. Para se chegar a estas conclusões foram analisados alguns indicativos que, segundo Gomes (2012), identificam ações que comprovam ou não o enraizamento da Lei Nº10. 639/03 na unidade escolar. Para isso devem ser analisadas as indagações propostas pela autora:

Quais são as práticas pedagógicas na perspectiva da Lei n.º 10.639/03 realizadas pelas escolas indicadas pelos atores-chave?

Quem as desenvolvem? Elas têm continuidade?

Há participação da gestão do sistema e da gestão da escola no desenvolvimento de tais práticas?

Como fica a participação da comunidade nesse processo? Há diálogo com os movimentos sociais e, principalmente, com o Movimento Negro?

Essas experiências enraízam-se nas escolas passando a fazer parte do Projeto Político-Pedagógico a ponto de alcançar um grau de sustentabilidade? Ou elas oscilam de acordo com a presença ou não dos sujeitos que as desenvolvem?

Quais são os avanços e os limites da Lei n.º 10.639/03 no interior das escolas públicas? (GOMES, 2012. P. 11).

Na busca a fim de responder a essas questões metodológicas, será possível analisarmos a concretização ou não de práticas pedagógicas no cotidiano da escola que contemplam no seu ensino-aprendizagem de estudos de África e das relações ético-raciais. Análises que terão enfoque ao longo do terceiro capítulo.

Para melhor compreensão de como os temas referentes à África, cultura afro-brasileira e as relações étnico-raciais brasileiras se articulam no currículo do Estado de São Paulo e no material de apoio, nas disciplinas de História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, apresentar-se-á de forma crítica e reflexiva os conteúdos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio os quais são abordados no currículo e no caderno do professor/aluno.

Este material será analisado também no ensino fundamental ciclo II na disciplina de História, visto que nas entrevistas realizadas com professores de História se identificou que o trabalho com a temática africana e afro-brasileira vem sendo desenvolvida do 6º ao 9º ano. Estudos que se confirmam nas rodas de conversas com os estudantes que declaram ser a disciplina de História a maior responsável por transmitir tais saberes.

O currículo de História é organizado por tema na 5ª série/6º ano do ensino fundamental. Sobre África, nesse período, é estudado o Egito objetivando que os estudantes reconheçam esse continente como berço da humanidade. O Egito é estudado no contexto do surgimento das primeiras grandes civilizações da antiguidade. Na 6ª série/ 7ª ano em que o foco dos estudos é a Idade Medieval e as Grandes Navegações, o 4º bimestre é todo dedicado a conteúdos relacionados ao tráfico negreiro e a escravidão no Brasil colônia. O caderno do professor e do aluno traz textos interessantes sobre o tráfico negreiro e os quilombos, permitindo que o professor explore as várias formas de resistência do africano escravizado no Brasil, desconstruindo a versão do negro africano passivo, que não lutou contra essa forma de exploração. Entre as várias formas de resistência, o caderno do professor dá maior ênfase aos quilombos, incluindo textos com esse conteúdo e propondo a construção de uma maquete, indicando o passo a passo da elaboração, atividade que muito auxilia na compreensão dos estudantes. No 4º bimestre o tema “A mineração no Brasil Colônia” aborda o trabalho escravo na minas, com um texto da Raquel dos Santos Funari. O texto permite que o professor explore a formação das irmandades e questões da religiosidade afro. Contudo, não cita a questão do “escravo de ganho” que, ao viver na zona urbana, encontrava outras formas de se unir em buscar a libertação.

Na 7ª série/8ª ano o currículo de História aborda as questões de África e afro-brasileira a partir do 2º bimestre, ao tratar da Família Real Portuguesa no Brasil, a ênfase no tema é concedida aos quadros de Debret intitulado “O Brasil Urbano de Debret”, em que os estudos são realizados a partir de imagens do cotidiano escravista. Neste bimestre ainda com os temas relacionados ao Período Regencial, estuda-se a Revolta dos Malês, ocorrida em 1835 em Salvador. Ao expor este conteúdo apresenta-se a união dos negros escravizados que professavam a fé islâmica e que sabiam ler e escrever, contexto que permite identificar a particularidade desta revolta em relação às demais deste período.

Nesta série os conteúdos que se relacionam com determinações das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” podem ser encontradas também no 4º bimestre, com o processo de abolição da escravidão, nas leis que antecederam a Lei Áurea, ou seja, a crise do

sistema escravista. É importante ressaltar que seria um momento privilegiado para estudos sobre o cotidiano na vida do escravo recém liberto, para que os estudantes possam refletir sobre a importância de políticas públicas de ações afirmativas capazes de forjar um novo modo de desenvolvimento, que inclua o negro na sociedade brasileira, pois segundo estas Diretrizes “O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem.” (p. 05) Já na 8ª série/ 9º ano o 1º bimestre inicia com o tema: “Imperialismo europeu no século XIX”, em que se trabalha a partilha de África, sendo possível através desse conteúdo estabelecer relações entre o combate ao tráfico negreiro e os interesses econômicos europeu neste continente. Temática que é retomada no 3º bimestre, ao estudar os movimentos de independência dos países africanos.

No ensino médio os temas que tratam sobre África, cultura afro-brasileira e as relações étnico- raciais brasileiras são os mesmos já estudados no ensino fundamental ciclo II, porém com outros textos e outras abordagens. No 1º ano do ensino médio é estudado o Egito na mesma situação de aprendizagem que a Mesopotâmia; democracia e escravidão no mundo antigo e no mundo contemporâneo; e as características econômicas, políticas, culturais e religiosas das sociedades africanas da região subsaariana até o século XV. Observando que no material de apoio (caderno do professor e do aluno) os temas estão expostos com os mesmos títulos apresentados no currículo.

No primeiro bimestre, os cadernos do professor e do aluno ao tratar do Egito trazem os conteúdos a serem trabalhado em uma mesma situação de aprendizagem que a Mesopotâmia, explorando questões como as primeiras civilizações que desenvolveram a escrita, o politeísmo enquanto religião e a formação política das primeiras cidades. Além disso, traz mapa de localização das duas civilizações mencionadas. O tema é apresentado sem fazer nenhuma articulação da história da África e a história dos afro-descendentes no Brasil. Logo, nota-se que não foi observado para este conteúdo determinações das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” cujo documento traz em seu texto:

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: – ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica; – à história da ancestralidade e religiosidade africana; – aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade (p. 21-22)

Na situação de aprendizagem “Democracia e escravidão no mundo antigo e no mundo contemporâneo” descrita para ser trabalhada no 2º bimestre, o conteúdo trata das especificidades da escravidão na Grécia Antiga, sendo possível, no entanto, identificar que a temática proposta realiza importante articulação com outras formas de escravidão na antiguidade e com a origem dos negros escravizados no Brasil. O currículo neste momento possibilita que o professor explore aborde as diferenças entre a escravidão na antiguidade e a escravidão na América Colonial.

O 3º bimestre, o material não propõe conteúdos relacionados à África ou a cultura afro-brasileira. Já no 4º bimestre, o tema “sociedades africanas da região subsaariana até o século XV” propicia estudar e compreender a África enquanto um continente único e diverso, com regiões e povos dotados de culturas próprias. Possibilitando um debate a fim de desmistificar o continente africano como lugar de povos primitivos e atrasados. Não obstante, apresenta a África Subsaariana com suas especificidades culturais, política, econômica, social e religiosa, de forma positiva. O material de apoio traz mapas de África, em que é possível realizar localização dos países que fazem parte da África subsaariana, esquemas que facilitam o ensino- aprendizagem e também excertos interessantes dos estudiosos Priore, Mary Del e Venâncio, Renato Pinto sobre a África tradicional auxiliando o trabalho do professor e o entendimento dos alunos. Todavia o tema “Democracia e escravidão no mundo antigo e no mundo contemporâneo” compõe penúltima situação de aprendizagem do 4º bimestre, podendo ser comprometido pelo pouco tempo no final do ano letivo.

O segundo ano do ensino médio apresenta a África e a cultura afro-brasileira apenas nos 1º e 4º bimestres. Contudo, nos demais bimestres, por que, ao abordar os sistemas coloniais na América, não tocar em questões voltadas para a escravidão negra? Ao analisar os conteúdos do segundo 2º e 3º bimestre, que não contemplam esta temática, é possível se perguntar por que nestes momentos ao trabalhar sistemas coloniais na América, não integra conteúdos sobre a escravidão negra?

No 1º bimestre em que se trabalha com o tema “Encontros entre europeus e as civilizações da África, da Ásia e da América”, não se dá muita ênfase ao encontro entre os europeus e os africanos, justificando esta ausência por não encontrar documentos textuais em edições brasileiras dos relatos descrevendo os primeiros contatos entre europeus e africanos. O material indica como referência para o ensino-aprendizagem desse conteúdo “A formação do Império Português (1415-1580) de Janaina Amando e Luiz Carlos Figueiredo. São Paulo. Atual, 1999.

No 4º bimestre o tema, “Abolição da escravatura e imigração europeia para o Brasil” aborda importantes estudos relacionados à libertação dos escravos, pela princesa Isabel em 1888, e todo contexto político social deste período, com as leis que antecederam a lei Áurea. Ademais, o material de apoio traz uma carta de um ex. escravo publicada em 19/05/1888, ou seja, logo após a libertação, documento muito interessante para que os estudantes compreendam o contexto em que ocorre o fato.

Enfim, ao analisar o currículo e o material de apoio foi possível observar que no 4º bimestre, quando o estudo refere-se à Guerra Civil, também conhecida como Guerra de Secessão nos Estados Unidos, faz-se mister a discussão sobre as diferentes formas de “racismo”, fazendo um paralelo entre as formas de racismo existente nos Estados Unidos e no Brasil. Para tanto, é necessário considerar a construção histórica de cada um desses países, o que permitiria ótima reflexão sobre a influência do passado colonial nas relações étnico-raciais nas sociedades pós-moderna.

Por fim, o 3º ano do ensino médio inicia-se com o tema: “Imperialismos e Gobineau e o racismo”. A fim de promover o desenvolvimento do conteúdo relacionado ao neocolonialismo ou imperialismo europeu sobre África e Ásia no final do século XIX, o material de apoio traz o texto do francês Conde de Gobineau, “*L’émigration au Brésil, 1873*”. Documento que serve de base para a discussão sobre a origem das práticas racistas e também o entendimento do pensar europeu em relação ao negro africano e o afro-brasileiro no final do século XIX e primeira metade do século XX. Proposto nesta mesma unidade de aprendizagem, o poema “Cena de Ódio” de José de Almada possibilita observar que havia também uma literatura contrária ao pensar europeu de superioridade e inferioridade de “raças”, pois o poema faz sérias críticas a chamada “superioridade europeia”.

Esta temática exposta no 3º ano do ensino médio constitui o único momento em que se trabalha conteúdo referenciado pelas “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. No entanto no 4º bimestre ao propor estudos sobre o Brasil na década de 80 do século passado, período de redemocratização brasileira pós-ditadura militar e organizações de grupos étnicos minoritários, o movimento negro que se organiza em busca de políticas públicas de reparações, reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Contudo, observa-se que nesta disciplina não ocorre, nesse momento, indicação para estudar sobre a importância do movimento negro. Questão que será explorada na disciplina de Sociologia ao tratar dos movimentos sociais contemporâneos. Logo, fica evidente a importância do trabalho interdisciplinar entre as várias áreas do conhecimento para se implementar a Lei nº 10.639/03

no lócus escolar, uma vez que conteúdo mencionado é essencial para que o estudante possa compreender a luta das comunidades negras por direitos iguais entre os diferentes e formas de manifestações que identifica a cultura negra, seja, através da música, da dança, do grafite ou do próprio estilo de se vestir, de usar o cabelo *black power* etc. Interessante ressaltar que o *hip-hop* leva também os jovens à reflexão e à discussão sobre questões raciais, sociais e políticas.

O ensinar e aprender História, que vem ocorrendo no Brasil, no pós Ditadura Militar, revela um contexto de luta e resistência à política educacional tradicional em que estudar História consistia em repetir e reproduzir conhecimentos, produzidos em outros espaços, sem nenhuma preocupação com a cultura escolar. E neste contexto de reafirmação das práticas educativas, de transformações nas políticas sociais, atreladas ao movimento acadêmico multicultural crítico, foi institucionalizando a Lei Federal 11.645¹⁶, de 10 de março de 2008. Lei esta que alterou a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, com alterações no artigo 26-A. No entanto ao analisar o currículo de História da rede pública do Estado de São Paulo é perceptível a ausência de temas que tratam de África entre os séculos XV e XIX há um silêncio no currículo em relação esse período. O que remete às indagações: como viviam os vários povos africanos neste período? Porque não se explora estudos sobre a África tradicional no currículo de História? Entre o não explícito no currículo de História, também se pode constatar a ausência do cotidiano do negro pós-libertação em 13 de maio de 1888 e a sua luta para se inserir em uma sociedade de classe, assim como a vida em família do escravo não são mencionadas. Outro fato que pode ser pensado de forma crítica, são os vários momentos em que o currículo trata de um tema, sem esclarecer o significado e importância da nomenclatura, como por exemplo, “cidadania”. No currículo, alguns conteúdos são colocados em uma concepção naturalizada, como um conhecimento universal, que todos possuíssem. Estas lacunas no currículo de História precisam ser identificadas e melhor conduzidas, para que em um país como o Brasil que segundo o IBGE (2010) 50% da população se autodeclara negra ou parda, todos tenham a oportunidade de conhecer a História de África, sua cultura e as contribuições dos povos africanos para formação da identidade nacional.

¹⁶ Lei Federal 11.645, ver Anexo VI.

A Sociologia, como Ciência Humana no currículo do estado de São Paulo, tem a capacidade de produzir conhecimentos específicos, ao passo que tem poder de mediar e instigar a participação consciente, racional e bem informada dos estudantes nas questões públicas, levando-os a serem agentes transformadores do meio social em que vivem.

Nessa perspectiva, o currículo de Sociologia do estado de São Paulo apresenta em seus conteúdos, mais que apenas referências sociológicas, mas as Ciências Sociais em seu conjunto, incorporando aspectos antropológicos e da Ciência Política. Considerando o conjunto, o currículo de Sociologia “...entende-se que o objetivo geral da disciplina é levar o aluno a compreender quem ele é enquanto membro da sociedade brasileira”. (p.133).

Sendo assim, o material de apoio, caderno do professor e do aluno, da disciplina de Sociologia aborda as questões ou problemas sociais através de textos atuais utilizando como fontes jornais, revistas e livros; além de gêneros específicos como gráficos, tabelas e imagens. Referências que instigam o estudante a se envolver com a temática proposta. Embora a disciplina de Sociologia não seja referenciada como obrigatória para a implementação da Lei nº 10.639/03, é nesta área do conhecimento que o currículo do estado de São Paulo aborda temas contemporâneos relacionados às questões das diferenças, de discriminação, das etnias e as lutas sociais do final do século XX e início do XXI.

Neste contexto, no 1º ano do ensino médio o tema proposto é a desigualdade racial, iniciando os estudos conceituando raça, etnia, racismo, estereótipos, preconceito etc. Esta situação de aprendizagem apresenta maior ênfase na questão do racismo existente no Brasil, mesmo que de forma velada. Os gráficos demonstram, através da estatística, a situação de vulnerabilidade maior entre os negros na questão do analfabetismo, do desemprego do salário e mesmo de gênero. No 2º ano do ensino médio os conteúdos com temas relacionados à educação étnico-raciais, apresentam um gráfico com o índice de homicídio entre brancos e negros de 15 e 24 anos, constatando que em todas as regiões brasileiras o índice de mortalidade do jovem negro é muito maior que do branco sendo de 30,2 de brancos e 70,6 de negros para cada 100 mil (v. 2, p.52). Em outra situação de aprendizagem que trata sobre a diversidade na formação identitária brasileira, o material de apoio traz textos sobre os imigrantes, as dificuldades de estar em terras estranhas e o processo de assimilação de cultura, porém a imagem que aparece no contexto com o título “Grupo de adolescente de diversas etnias”, o negro não se faz representado, mesmo com os dados do IBGE, de que 50% da população brasileira auto se declara negra ou parda.

FIGURA 1: Grupo de adolescente de diversas etnias.



Fonte: Caderno de Sociologia, 1º ano do ensino médio (v.1, p.30)

Essa observação indica que mesmo com a Lei nº 10.639/03, que completa 12 anos em 2015, o material didático precisa continuar sendo revisto e reformulado, para que o negro possa se ver representado em todos os segmentos: políticos, sociais, econômicos e culturais.

O movimento Negro abordado no 3º ano do ensino médio está contextualizado em três fases distintas: movimentos abolicionistas e de libertação, movimentos de integração na sociedade de classe e movimentos de perspectiva socialista. Esta situação de aprendizagem apresenta também importantes personagens negras que contribuíram de forma positiva para a construção da nação brasileira, entre eles, André Rebouças, José do Patrocínio e Abdias Nascimento. Conteúdos estes determinados pelas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2004) nos termos:

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social. (p. 22)

Assim como das demais áreas do conhecimento, o currículo de Geografia do estado de São Paulo propõe o ensino por competências, apresentando entre seus conteúdos

estruturadores, temáticas sobre África no 3º ano do ensino médio. Esta série, ao estudar a “A questão étnico-cultural”, aborda os conflitos separatistas após a Guerra Fria (1947-1991) com mapas das regiões de guerra civil em África. No 3º bimestre o conteúdo é todo dedicado à África no contexto global, explorando as questões geográficas que constitui o continente, e as transformações que vem ocorrendo na sociedade.

Quanto aos conhecimentos filosóficos, reconhecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, passando assim a fazer parte da grade curricular do ensino médio, têm como objetivo formar cidadãos críticos, reflexivos e éticos. Com este propósito, entre os conteúdos da disciplina de Filosofia foi identificado no tema, “Mito e Cultura” e na análise da “Declaração Universal dos Direitos Humanos” de 1948, a possibilidade de despertar no estudante compromissos de cidadania e respeito às diferenças. Estes temas estudados no 1º ano do ensino médio são base para, no 2º ano, os estudantes reconhecerem e questionarem as práticas racistas existentes no Brasil através do conteúdo “Filosofia e Racismo”, proposto para esta série.

A Arte está inserida na área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Sendo assim, ela se articula nos diferentes saberes da arte e da cultura, transitando entre linguagens artísticas, momentos de criação, materialidade, mediação cultural, patrimônio cultural e conhecimentos estéticos e culturais, o que permite à disciplina desenvolver projetos relaciondos à cultura africana e afro-brasileira. Neste contexto, a professora de Arte da escola pesquisada explica que trabalha com os estudantes o hip-hop em seus vários segmentos, a música, a dança e o grafite. As máscaras africanas constituem um momento de criação e interação com a cultura africana.

FIGURA 02: Máscaras africanas.



FIGURA 03: Máscaras africanas.



As fotografias das máscaras fazem parte de atividades trabalhadas em Arte no ano de 2015 e constituem indicativos que Gomes (2012) identifica como uma das práticas que comprovam o enraizamento da Lei nº 10.639/03 no chão da escola. Pois o prêmio da CEERT foi ganho em 2012 e pode ser observadas, três anos depois, no cotidiano da escola, práticas que vão ao encontro com as determinações das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”.

A Arte, assim como a Filosofia, tornou-se componente curricular a partir de 1996, com a (LDBEN), pois até então os saberes da Arte eram considerados atividades. O currículo de Arte ao abordar os estudos das artes visuais, da música, da dança e do teatro viabiliza o trabalho do professor nas várias áreas de atuação. Com o tema Patrimônio Cultural realiza-se o processo de criação, mediação e herança culturais. Assim, os estudos sobre cultura africana e afro-brasileira se fazem presentes, possibilitando trabalhar com carnaval, tambor de crioula, jongo, roda de samba, frevo, forró, dança contemporânea e dança popular. Ademais, nas artes visuais há a proposta de explorar o grafite, que alguns preferem denominar a partir de sua etimologia *graffiti*, muito presente nas cidades e praticado por jovens. Outro recurso muito utilizado é a música; o material de apoio traz letras de música de vários ritmos inclusive os de origem afro. Muito interessante é que esta disciplina apresenta também proposta de intervenção, em que professor e estudantes têm seus momentos de produção. O caderno do professor e do aluno propõe projetos poéticos cujo trabalho debruça-se sobre personagens negros que contribuíram para com a construção da nação brasileira e indica a realização de um festival. Momento propício para descobrir talentos e aproximar toda comunidade escolar. Não obstante, a proposta de trabalho analisada na disciplina de Arte é para todas as séries do ensino médio, porém com abordagens diferentes.

O currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo, para ensino médio, organiza os conteúdos em quatro campos de estudo: da linguagem e sociedade, leitura e expressão escrita, funcionamento da linguagem e produção e compreensão oral. Estes eixos permitem através das sequências didáticas do caderno do professor em consonância com o caderno do aluno, que o professor(a) desenvolva diferentes atividades incluindo as determinações da Lei nº 10.639/03, ou seja, os estudos da literatura africana e dos africanos, além da literatura afro-brasileira engajada possibilitando refletir sobre a luta dos negros escravizados no Brasil, o que leva os estudantes a compreensão de questões sobre o racismo que, embora de forma velada, faz-se presente na sociedade brasileira e a desigualdade de oportunidades entre negros e não negros no presente.

Entre as várias situações de aprendizagens que abordam estes temas, “Lusofonia- sim, nós falamos português”, o material de apoio traz textos de escritores como Machado de Assis e do moçambicano Mia Couto, também trabalha com mapas do Continente Africano em especial de países de língua portuguesa, permitindo que os estudantes conheçam aspectos diferentes de África, incluindo nestes conhecimentos notícias de jornais moçambicanos. Ao propor o tema “O presente do Passado hoje” estuda-se a produção do açúcar no Brasil colônia, isto através de poesias de denuncia escrita por Castro Alves e da observação e análise do cotidiano colonial com as pinturas do francês Jean-Baptiste Debret¹⁷ (1768-1848). Este conteúdo consiste em grande oportunidade para que o professor (a) de Língua Portuguesa possa realizar discussões e reflexões como: quais as relações sociais entre os senhores de engenho e os escravizados? Como era a escravidão no século XIX? Qual o contexto em que terminou a escravidão oficial no Brasil? Quais influências o período de escravidão oficial trouxe para a cultura brasileira? Quais as consequências históricas, sociais e econômicas que os mais de trezentos anos de escravidão ocasionam na sociedade brasileira hoje?

Interessante ainda é abordagem do tema “O presente faz poesia” com estudos da literatura angolana que surge no século XX e se firma crescentemente no cenário internacional. Nesta perspectiva a proposta de trabalho analisa textos da poetisa angolana Paula Tavares. Ela representa não apenas a poesia de um país africano, mas a voz feminina, outra realidade bem diferente daquela vivida no século XIX.

Ao propor na disciplina de Língua Portuguesa situações de aprendizagens com referenciais da literatura africana e afro-brasileira, o material traz também textos atuais dos meios de comunicação, principalmente da folha de São Paulo, abordando temas polêmicos como o racismo, a discriminação e políticas de ações afirmativas, que irão corroborar na formação consciente dos estudantes em relação a questões étnico-raciais existente no Brasil.

As fontes pesquisadas nos esclarecem que o tripé (professor, aluno e currículo) formam um conjunto que se em sintonia influenciam-se mutuamente, determinando as formas de relações e ações pedagógicas em sala de aula. Nesta perspectiva o currículo do estado de São Paulo, que é referenciado por competências é também espaço de cultura que possibilita professores e estudantes explorarem temas determinados nas “Diretrizes Curriculares

¹⁷ Jean-Baptiste Debret foi um pintor francês de grande importância para a história da arte no Brasil. viveu durante 15 anos no Brasil e desenvolveu uma intensa relação pessoal e emocional com o território brasileiro. Seu trabalho é considerado de grande importância para o Brasil na medida em que se dedicou a retratar o cotidiano e a sociedade do século XIX, especialmente no Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/biografias/jean-baptiste-debret/>>. Acesso em: 25 set. 15.

Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, (BRASIL, 2004) e se apropriarem de conhecimentos sobre: África, escravidão miscigenação, mestiçagem e políticas públicas voltadas para práticas educativas de combate ao racismo, ao preconceito e a discriminação.

Sendo assim, currículo do Estado de São Paulo, em todas as áreas do conhecimento tem como principal alvo as competências, esclarecendo que “um currículo que promove competências tem o compromisso de articular as disciplinas e as atividades escolares com aquilo que se espera que os alunos aprendam ao longo dos anos”. (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. p.14) Estes saberes por competências são verificados através do SARESP (Sistema de Avaliação do Estado de São Paulo). No entanto, este Estado é muito amplo e diverso, necessitando que sejam observadas as particularidades de cada município em relação à base comum proposta para todas as disciplinas.

CAPÍTULO 3 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA CIDADE DE FRANCA SP NA PERSPECTIVA DA LEI Nº 10.639/2003.

O terceiro capítulo apresenta os resultados da pesquisa, que tem como objetivo analisar o grau de enraizamento da Lei Nº 10.639/03 na EE. Prof. Hélio Palermo, desvendando os fatores que levaram esta unidade escolar a ganhar o Prêmio “Educar para Igualdade Racial” concedido pela CEERT em 2012. Para se alcançar os resultados propostos na investigação, a metodologia utilizada tem como referência a abordagem qualitativa de pesquisa em educação; utilizando como fonte de informações o projeto político pedagógico da escola pesquisada, diários de classe dos professores envolvidos no projeto, caderno do aluno e do professor - material base utilizado na rede estadual de São Paulo, no qual a escola está inserida. Análise do currículo de História, Língua Portuguesa, Arte, Geografia, Filosofia e Sociologia. E para melhor avaliar a implementação desta lei foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a PCNP (professor coordenador do núcleo pedagógico) de História, da Diretoria de Ensino de Franca com a equipe gestora e com professores do lócus investigado.

As fontes pesquisadas revelam dificuldades em analisar e avaliar políticas públicas educacionais, de forma especial a sua efetivação e enraizamento no chão da escola. Diante da complexidade da investigação e a preocupação em não incorrer em observações fantasiosas ou direcionamento baseado em impressões do lugar ou envolvimento da pesquisadora com a temática. Este trabalho fundamenta-se nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Isso se dá, pois, segundo Jesus et al. (2012) este marco legal aponta para as ações que realizadas por uma instituição indicam que o projeto trabalhado teve êxito na temática voltada para as relações étnico-raciais quando:

O trabalho desenvolvido na escola na perspectiva da Lei N.º 10.639/03 e das suas Diretrizes Curriculares Nacionais se tornar parte do cotidiano escolar, ou seja, da organização, da estrutura, do Projeto Político-Pedagógico, dos projetos interdisciplinares, da formação continuada e em serviço dos profissionais, independentemente da atuação específica de um(a) professor(a) ou de algum membro da gestão e coordenação pedagógica. Trata-se de a educação das relações étnico-raciais se tornar um dos eixos norteadores da proposta político-pedagógica desenvolvida pelo coletivo dos profissionais da educação que atuam na instituição escolar. Nesse sentido, importa saber se as práticas pedagógicas realizadas são mais sustentáveis ou menos sustentáveis. (JESUS et al.,2012p. 27)

Nesta perspectiva, pode-se identificar através do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada, dos diários de classe dos professores envolvidos e de entrevistas realizadas com os sujeitos que vêm protagonizando o projeto que as ações desenvolvidas acontecem de forma

interdisciplinar com envolvimento da comunidade. É necessário ainda debruçar sobre os entraves e desafios encontrados no cotidiano escolar para trabalhar conteúdos sobre África e o afro-descendente, que vão ao encontro das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Indicando o enraizamento ou não da Lei nº 10.639/03 no lócus escolar.

3. 1. Caracterização da escola pesquisada: EE. Prof. Hélio Palermo

A presente pesquisa realizada, na EE. de 1º e 2º grau Prof. Hélio Palermo, localizada na cidade de Franca interior do estado de São Paulo, pretende analisar a implementação da Lei Nº 10.639/ 2003, no que tange às “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, resolução esta que foi resultante do Parecer CNE/CP3/ 2004, objetivando atender o que havia sido estabelecido na Lei Nº 10.639 sancionada no governo de Luis Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2003.

A motivação da pesquisa ser realizada na EE. Prof. Hélio Palermo consiste em investigar o Projeto: “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes”, avaliando o grau de consolidação das práticas que assegurem as determinações da Lei nº 10.639/03 ações que levaram a escola a ganhar o Prêmio, concedido pela CEERT em 2012.

A realização deste projeto permitiu que a escola ganhasse o 6º Prêmio Educar para Igualdade Racial, concedido apenas para oito escolas em todo o país no ano de 2012. Esta premiação foi publicada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em: Ter, 20 nov.2012 - 15h39. “Escola estadual de Franca ganha prêmio por projeto sobre preconceito racial
E. E. Professor Hélio Palermo é uma das vencedoras do 6º Prêmio Educar para Igualdade Racial, concedido a apenas oito escolas em todo o país.”

As festividades de entrega do prêmio ocorreram entre os dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no SESC na cidade de São Paulo. Estiveram presentes a diretora da escola Gislene de Sousa David¹⁸, também a professora coordenadora do ensino médio Maria Aparecida Chiarelo da Silva e a professora coordenadora do núcleo pedagógico de História da Diretoria de Ensino de Franca SP, da qual a escola em que a pesquisa foi realizada está inserida.

Fez parte da premiação dez mil reais em dinheiro, recurso que, junto com verbas da APM (Associação de Pais e Mestres), foi destinado para a aquisição de 04 lousas digitais; 40 alunos do ensino médio ganharam uma viagem para visitar o museu Afro-brasileiro no Parque

¹⁸ A diretora Gislene de Sousa David aposentou-se em 2014 e a atual diretora é Sirlei Ferreira Camargo Carvalho.

do Ibirapuera, São Paulo capital; a escola recebeu ainda um grande acervo de material didático (CDs, vídeos, livros paradidáticos e revistas) relacionados à temática africana e afro-brasileira a fim de facilitar o desenvolvimento do ensino-aprendizagem nesta área do conhecimento.

Para uma melhor explanação sobre os aspectos que culminaram nessa premiação, é vital a caracterização do objeto pesquisado. Logo, é importante ressaltar que a EE. Prof. Hélio Palermo, localizada no perímetro urbano, na rua: Alfredo Casale, nº 1090- Jd. Dermínio, município de Franca SP. Está a aproximadamente 06 km do centro da cidade. Franca situa-se no interior do estado de São Paulo, compondo a 14ª Região Administrativa de São Paulo sendo a 74ª maior cidade brasileira. Localiza-se a 20°32'19 de latitude sul e 47°24'03 de longitude oeste, fica a 401 km da capital estadual São Paulo estadual e a 676 km de Brasília. Sua população no censo de 2010, segundo o IBGE, é de 318.640 pessoas, sendo 163.176 mulheres e 155.464 homens, com estimativa para 2015 de 342.112 habitantes. Franca é conhecida nacionalmente como a capital do calçado masculino. Em relação ao número de habitantes em 2010, podemos observar através do quadro abaixo a porcentagem segundo a cor/raça de seus habitantes.

QUADRO 02- Porcentagem cor/raça, dos habitantes francanos em 2010

| Cor/Raça | Branco | Negro | Pardo | Amarelo | Indígena |
|-------------|--------|-------|--------|---------|----------|
| Porcentagem | 69,15% | 6,30% | 23,84% | 0,58% | 0,12% |

Fonte: IBGE, 2010

Ainda segundo o IBGE de 2010, as pessoas que se alto declaram negras e pardas no Brasil são de aproximadamente 49%, enquanto que na cidade de Franca SP, a população que se alto declara negra e parda compõe 30,14%, em relação à população total do município.

Estes dados, comprovam a importância da lei 10.639/03 ser respeitada e implementada nas escolas brasileiras, o que permitirá que estudantes negros e brancos conheçam a história de África e do seu povo tanto quanto se conhece a história da Europa. Aspecto que está nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, “Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.” (BRASIL, 2004, p. 14)

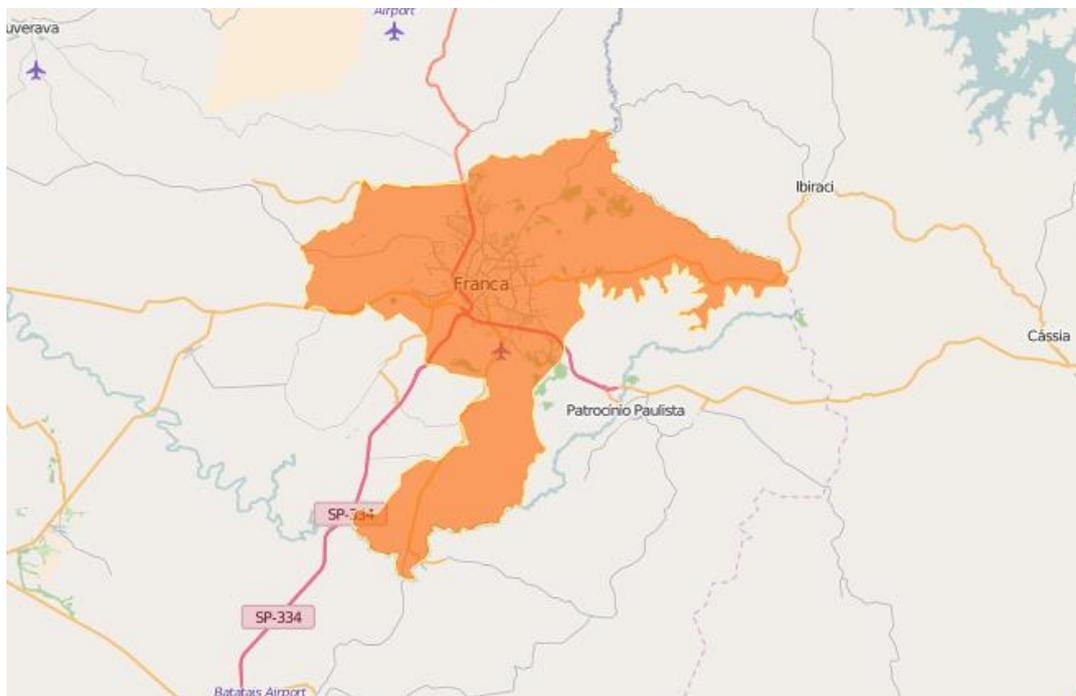
Através dos mapas abaixo é possível visualizar a localização da cidade.

FIGURA 4: Localização da cidade de Franca no Estado de São Paulo



Fonte: Região administrativa de Franca¹⁹

FIGURA 5: Mapa da cidade de Franca e cidades vizinhas.



Fonte: IBGE, 2010.

¹⁹ Disponível em:

Disponível em: <<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=mapa+da+cidade+de+franca+sp>>. Acesso em: 10 dez.15.

Na esfera municipal, no bairro em que está localizada a escola as ruas são asfaltadas e conta com serviços de tratamento de água, esgoto, recolhimento de lixo, transporte coletivo e correios. Além de, em suas imediações, haver uma pequena praça com área de lazer, farmácia, minimercados, fábricas de calçados, bolsas, malharias e lojas. É uma região bem populosa com moradias simples, mas destacam-se algumas poucas construções mais elaboradas. O bairro não dispõe de bibliotecas, museus, correios ou quaisquer outras instituições culturais.

Quanto à unidade educacional, a escola foi criada conforme o decreto nº 18.361 de 05/05/1982 publicado em 06/001/1982. Começou a funcionar em 1982, como EEPSG. Prof. Hélio Palermo, chamada não oficialmente de Ginásio Escolar da Vila São Sebastião. Tem como patrono o professor Hélio Palermo, nascido em Franca SP.

No que se refere à estrutura, a unidade escolar conta com salas de aula (14), almoxarifado, laboratório de informática, sala de secretaria, sala da diretoria, da vice-diretora, dos professores coordenadores, sala dos professores, sala do grêmio estudantil, biblioteca, banheiros masculino e feminino, cozinha, cantina, quadra de esporte (02), pátio coberto e a casa do zelador.

A escola EE. Prof. Hélio Palermo tem em seu grupo gestor a diretora, a vice-diretora e dois professores coordenadores. Já o corpo docente conta com trinta e nove professores efetivos, dos quais sete estão afastados e quinze professores OFAs²⁰. No quadro de funcionários a escola tem uma secretária, três funcionários que também trabalham nesta repartição e três agentes escolares. O serviço de limpeza é terceirizado e realizado por três funcionárias.

Em relação aos pais de alunos são na maioria (31%) operários, (22,5%) prestadores de serviços, (15%) trabalham no comércio, (21%) não trabalham, pois são aposentados ou estão em serviços temporários. O Jardim Dermínio, bairro onde está localizada a escola na cidade de Franca SP, trata-se de uma região periférica, possuindo como característica socioeconômica a diversidade, composto por um grupo de estudantes bem heterogêneo.

A maioria dos alunos que frequenta a escola é de classe média baixa. Cerca de 70% deles moram com pai, mãe e irmãos, 15% moram com a mãe e irmãos e os demais têm outras formas de organização familiar. Foi possível ainda, com os dados da Prova Brasil de 2011, traçar o perfil dos alunos, na questão cor/raça. Embora a pesquisa esteja voltada para o ensino

²⁰ OFAs – professores contratados, Desde 1974 (Lei nº 500, 13/11/74) a Secretaria de Estado da Educação contrata professores temporários como uma alternativa à realização de concurso público. O que foi criado em uma realidade autoritária, no espírito da ditadura para resolver uma situação transitória, tornou-se uma forma de economizar com a folha de pagamento.

médio, a maioria dos estudantes deste nível de ensino cursa nesta mesma escola o ensino fundamental II e continuam até terminar a educação básica.

QUADRO 03- Porcentagem cor/raça, dos alunos em 2011.

| Cor/Raça | Branços | Pretos | Pardos | Indígenas | Não responderam |
|-------------|---------|--------|--------|-----------|-----------------|
| Porcentagem | 53% | 8% | 32% % | 1% | 4% |

Fonte: INEP²¹

Esse questionário foi aplicado em 2011 a 177 alunos do 9º ano com idade entre 14 e 16 anos, sendo respondido por 166, com 165 respostas validas. Foram 87 estudantes do sexo masculino 53% e 78 do sexo feminino 47%. Através destes dados, constatou-se 88 alunos 53% se autodeclararam brancos e entre pretos e pardos 67 alunos 40%. Dados importantes para a realização de atividades voltada para as relações étnico-raciais.

Vale ressaltar que a escola abarca cerca 1.285 alunos no ano de 2015, distribuídos nos períodos da manhã em 14 salas, tarde 11 e noite 07, com média de 40 alunos por sala, conforme o quadro abaixo:

QUADRO 04: Período de funcionamento da escola, turnos e alunos.

| | PERÍODO DE FUNCIONAMENTO, TURNO E ALUNOS | | | | | |
|------------------------|--|---------|--------|---------|--------|---------|
| | MANHÃ | | TARDE | | NOITE | |
| | ÍNICIO | TÉRMINO | ÍNICIO | TÉRMINO | ÍNICIO | TÉRMINO |
| ATENDIMENTO AO PÚBLICO | DAS 07:00 ÀS 20:00 HORAS | | | | | |
| TURNOS DE AULA | 7:00 | 12:20 | 13:00 | 18:20 | 19:00 | 23:00 |
| HORÁRIOS DE RECREIO | 9:30 | 9:50 | 15:30 | 15:50 | 21:15 | 21:30 |

²¹ Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/185857-helio-palermo-prof/pessoas/aluno9ano> Acesso em: 21nov.2015

| | | | | | | |
|------------------|---|-------|------------------------------------|-------|------------------------------|---|
| SECRETARIA | 8:00 | 12:00 | 13:00 | 18:00 | - | - |
| ALUNOS POR TURNO | 600 ALUNOS <ul style="list-style-type: none"> • 320: ensino médio. • 280: ensino fundamental. | | 385 ALUNOS. Ensino fundamental. | | 300 ALUNOS. Ensino médio. | |

Fonte: Regimento escolar, 2015.

Segundo questionário do SARESP²²/2011, a maioria dos alunos tem apoio e incentivo dos pais para estudarem, as famílias confiam na segurança oferecida pelas instalações da escola, demonstram credibilidade no trabalho da equipe escolar. Todavia o PPP (2011-2015) traz em seu texto que “percebemos que não há acompanhamento efetivo dos pais em relação aos estudos de seus filhos”, ou seja, os responsáveis pelos estudantes não ajudam em tarefas extraclasse e/ou no direcionamento e cobrança dos estudos a serem realizados em casa. Ainda segundo este documento a maioria dos estudantes mora em casa própria, possui lugar adequado para realizar os estudos, tem acesso a livros, revistas e dicionários em casa. Os estudantes do ensino médio 70% do noturno e 15% do diurno exercem atividades esportivas e ou fazem curso no período contrário ao da escola. Com relação ao nível de aprendizagem dos alunos identificamos no PPP que:

No geral, o nível de aprendizagem é bom e os alunos conseguem desenvolver bem os projetos que lhes são propostos. Normalmente demonstram interesse e afeição pela escola. Entretanto, temos uma porcentagem em média de 10% de alunos que não têm compromisso com os estudos, não realizam as atividades propostas e não cumprem as normas estabelecidas. (PPP 2011-2015, p. 04)

Sobre a aprendizagem dos alunos, também foram analisados os dados do SARESP, 2011 ano que antecede ao prêmio, 2012 em que escola ganhou o prêmio e dois anos subsequente 2013 e 2014. São dados referentes ao 3º ano do ensino médio série em que é avaliado o ensino médio. O SARESP- Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo avalia anualmente todas as escolas da rede estadual de ensino regular que

²² SARESP é o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, o SARESP é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

oferecem Educação Básica e as escolas municipais, técnicas e particulares que manifestam interesse em participar da avaliação estadual.

QUADRO 05: Resultados do SARESP/ 2011 - 3º ano do ensino médio

| Resultados do SARESP 2011 – 3º Ensino Médio | | | | |
|--|-------------------|------------|----------|-----------|
| | Língua Portuguesa | Matemática | História | Geografia |
| Estado | 265,7 | 269,7 | 274,4 | 275,5 |
| Diretoria de Franca | 269,2 | 275,4 | 277,3 | 280,4 |
| E. E. Hélio Palermo | 263,5 | 275,3 | 269,6 | 279,4 |

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.²³

QUADRO 06: Resultados do SARESP/ 2012 - 3º ano do ensino médio

| Resultados do SARESP 2012 – 3º Ensino Médio | | | |
|--|-------------------|------------|----------------------|
| | Língua Portuguesa | Matemática | Ciências da Natureza |
| Estado | 268,4 | 270,4 | 272,3 |
| Diretoria de Franca | 277,5 | 275,8 | 278,3 |
| E. E. Hélio Palermo | 274,6 | 275,3 | 275,6 |

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.²⁴

²³ Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/saresp>>. Acesso em 10 ago. 15.

²⁴ Disponível em;<<http://www.educacao.sp.gov.br/saresp>>. Acesso em 10 ago. 15.

QUADRO 07: Resultados do SARESP/ 2013 - 3º ano do ensino médio

| Resultados do SARESP 2013 – 3º Ensino Médio | | | | |
|--|-------------------|------------|----------|-----------|
| | Língua Portuguesa | Matemática | História | Geografia |
| Estado | 262,7 | 268,7 | 271,5 | 268,4 |
| Diretoria de Franca | 264,5 | 274,1 | 270,2 | 268,9 |
| E. E. Hélio Palermo | 275,8 | 277,5 | 270,7 | 274,8 |

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.²⁵

QUADRO 08: Resultados do SARESP/ 2014 - 3º ano do ensino médio

| Resultados do SARESP 2014 – 3º Ensino Médio | | | |
|--|-------------------|------------|----------------------|
| | Língua Portuguesa | Matemática | Ciências da Natureza |
| Estado | 265,7 | 270,5 | 276,1 |
| Diretoria de Franca | 268,5 | 276,6 | 281,8 |
| E. E. Hélio Palermo | 269,3 | 279,1 | 279,5 |

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.²⁶

Através desses dados é possível observar o desempenho dos alunos do ensino médio da EE. Prof. Hélio Palermo em relação aos estudantes do Estado de São Paulo e da Diretoria de Ensino do município de Franca SP, na qual a escola está inserida. Sendo que, em Língua

²⁵ Disponível em: < <http://www.educacao.sp.gov.br/saresp>>. Acesso em 10 ago. 15

²⁶ Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/saresp>>. Acesso em 10 ago.15

Portuguesa em 2011 os alunos do 3º ano avaliados tinham um rendimento inferior aos estudantes do Estado e da Diretoria, já em 2012 supera as médias do Estado, mas não da Diretoria; em 2013 e 2014, anos que se seguiram ao prêmio as médias da escola foram superior as do Estado e da Diretoria de Ensino. Em Matemática em 2011 e 2012 a escola obteve média superior ao Estado e igual as da Diretoria, no entanto em 2013 e 2014 supera as notas do Estado e da Diretoria. É interessante analisar que em Matemática o ensino médio nestes quatro anos analisados vem superando de forma considerável suas próprias médias anteriores, demonstrando assim crescimento nas competências e habilidades cobradas nas avaliações do SARESP. Em Ciências da Natureza nos anos de 2012 e 2014 a escola esteve com notas inferiores à Diretoria e superiores ao Estado. Na disciplina de Geografia em que foram analisadas as médias de 2011 e 2013; enquanto em 2011 a escola superava apenas as médias do Estado, em 2013 a mesma obtém notas superiores ao Estado e a Diretoria. Já em História em 2011 a instituição tinha média inferior, tanto em relação ao Estado quanto à Diretoria, todavia em 2013, ano subsequente ao prêmio, a escola supera sua média anterior e obtém notas semelhantes ao Estado e à Diretoria de Ensino. As disciplinas de História, Geografia e Ciências da natureza realizam esta avaliação em anos alternados. Pode-se observar que nas disciplinas avaliadas pelo SARESP a EE. Prof. Helio Palermo vem nos anos subsequente ao prêmio alcançando sempre melhores médias em relação as suas próprias notas.

Quanto à infraestrutura da EE. Prof. Hélio Palermo, foi possível constatar que a escola está em ótimo estado de conservação, pinturas novas e alegres, com mobiliário bem cuidado. O prédio tem construções simples, no entanto é bem acolhedor, com jardins na entrada da portaria principal e hall para recepção com assentos, mesa de centro com flores, informativos sobre horários de funcionamento da secretária e matrículas, além de um quadro com a foto do patrono da escola. O salão para reunião é bem amplo, porém a sala dos professores é pequena considerando que funcionam no período da manhã 14 salas de aula, 11 no período da tarde e 07 à noite; todas as salas de aula têm amplos vitrais que dão para jardins, as lousas são brancas, sendo que em três destas salas são lousas digitais e quatro têm multimídia, e das duas quadras existentes uma delas é coberta. A biblioteca da escola denominada “sala de leitura” conta com duas funcionárias que garantem o funcionamento nos três períodos, a fim de atender professores e alunos. O acervo é amplo, contendo livros didáticos, paradidáticos e periódicos das várias áreas do conhecimento. As referências bibliográficas relacionadas à temática africana e afro-brasileira existente na escola, sendo de aproximadamente 20 títulos, os quais abarcam estudos nas várias áreas do conhecimento, na literatura obras de contos e

poesias, ademais livros com uma variedade de textos sobre preconceito; na área de Ciências Humanas fazem parte deste acervo autores como: Marina de Mello e Souza, Leila Hernandez, Edson Borges, Valter Roberto Silvério, Florestan Fernandes, Kabengele Munanga, Júlio Emilio Braz entre outros.

Nesse ambiente escolar que foi possível observar o trabalho cotidiano dos professores, os quais interagem com a temática africana e afro-brasileira, de modo que a escola até adquiriu, com recursos próprios, vários exemplares do livro “Lendas da África de Júlio Emilio Braz” com objetivo de auxiliar os professores em atividades em classe com seus alunos. O corpo docente conta ainda com o subsídio de cerca de 18 DVDs e com o kit “A Cor da Cultura”²⁷ para realização das mais diversas metodologias de trabalho envolvendo temas de África e cultura afro-brasileira. Embora a sala de leitura possua todo este acervo, a mesma conta com um espaço físico bem pequeno para que os estudantes possam ali permanecer, a fim de realizar possíveis estudos e pesquisas. Segundo a professora que trabalha na sala de leitura, é possível receber no espaço uma sala de 40 alunos por vez, e para que o trabalho seja bem realizado, no início do ano letivo é feito dia e horário em que cada sala visitará a biblioteca, mas sempre com alguns horários livres para que professores e estudantes possam realizar trabalho, pegar ou devolver livros, fora do horário em que se está recebendo uma sala específica.

Foi observado que, embora a escola não tenha alto índice de violência, há um grande número de câmeras em funcionamento na portaria principal, salão de reuniões, salas de aulas, corredores, pátio e estacionamento. Sendo assim, os alunos são constantemente monitorados.

3.2- A implementação da Lei 10.639 no chão da escola: desafios e limites

O fato desta unidade escolar ter ganhado o 6º Prêmio Educar para Igualdade Racial, concedido pela CEERT instigou esta pesquisa ao desafio de compreender a prática pedagógica e o grau de efetivação da implementação da Lei nº 10.639/03 na escola, tendo como referência metodológica a pesquisa organizada por Nilma Lino Gomes, intitulada “Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03”, realizada em 36 escolas espalhadas em seis regiões: Regional Nordeste I, Regional Nordeste II, Regional Norte, Regional Centro Oeste, Regional Sul e Regional Sudeste, entre fevereiro e dezembro de 2009.

²⁷ A Cor da Cultura é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o CIDAN - Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a TV Globo e a SEPPPIR - Secretaria especial de políticas de promoção da igualdade racial. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto_politicas_de_promocao_da_igualdade_racial>. Acesso em 10 jun. 2015

A pesquisa organizada por Gomes e publicada em 2012 teve por objetivo:

Identificar e disseminar referências sobre o processo de implementação da Lei n.º 10.639/03 nas escolas públicas brasileiras, considerando as práticas pedagógicas, a produção de materiais didáticos e paradidáticos, os processos de formação continuada e a introdução da temática racial como um dos eixos orientadores do Projeto Político-Pedagógico (PPP) dessas escolas.

Apoiar os esforços de gestores (as) de sistemas de ensino, equipes gestoras das escolas e professores(as) na concretização de uma educação voltada para as relações étnico-raciais na escola.

Construir referenciais de aplicabilidade da Lei n.º 10.639/03 que possam contribuir para o processo de gestão pedagógica da diversidade das Secretarias de Educação e escolas públicas em diferentes regiões do País. (GOMES, 2012,p.9).

Ainda nesse trabalho, Gomes afirma que entre os critérios de seleção para se chegar às 36 escolas para os estudos de casos, um deles foi escolas públicas estaduais e municipais que haviam ganhado o prêmio CEERT. As demais indicações foram feitas pelas secretárias estaduais e municipais de Educação e Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB's)²⁸ “O critério utilizado para esta seleção foi à pontuação atribuída pela gestão educacional do município ou Estado à dimensão de Formação Continuada de Professores para cumprimento da Lei 10.639 presente no relatório do PAR 2008” (GOMES, p. 24, 2013) (Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação).

A pesquisa realizada em 2009, sob a organização de Gomes, utilizando o prêmio CEERT como um dos indicadores para selecionar as escolas investigadas, viabiliza e direciona a análise da implementação ou não da lei nº 10.639/03 na EE. Prof. Hélio Palermo, ao trabalhar o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes”, e também ter ganhado este prêmio na modalidade gestão.

O CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades) foi criado em 1990 com objetivo claro de produzir conhecimento, desenvolver e executar projetos voltados para a promoção da igualdade de raça e de gênero. É um órgão não governamental que assessora instituições públicas e privadas, assim como movimentos sociais nas áreas de formação política, capacitação de pessoal e produção de materiais educativos. Desenvolve projetos nas áreas de acesso da população negra à Justiça, ao direito de igualdade racial, à liberdade de crença, de implementação de políticas públicas, de educação, saúde e relações de

²⁸ NEAB's são Núcleos de Estudos Afrobrasileiros e Grupos Correlatos. Os Núcleos de Estudos Afrobrasileiros - NEAB's e Grupos correlatos, instituídos em Instituições de Ensino Superior representam um importante braço de pesquisa e elaboração de material e de formatação de cursos dentro das temáticas abordadas por este Plano. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 05 out. 2015.

trabalho. Para tanto, possui uma equipe de psicólogos, juristas, educadores, sociólogos, assistentes sociais e gestores de pessoais que fazem diagnósticos, elaboram e implementam programas de promoção da igualdade racial em sindicatos, escolas, empresas e órgãos públicos.

Em 2002 acontece uma primeira edição do prêmio CEERT, como parte do Programa de Educação, sendo promovido juntamente com instituições parceiras e com reconhecimento no âmbito do Ministério da Educação (MEC) como uma das principais ações realizadas pela sociedade civil de promoção da igualdade étnico-racial na educação. O Prêmio surge ao buscar atender uma expectativa de mapeamento das práticas escolares voltadas para o tratamento da temática racial com o objetivo de identificar, difundir, reconhecer e apoiar práticas pedagógicas e de gestão escolar, vinculadas à temática étnico-racial, na perspectiva da garantia de uma educação de qualidade para todas e todos e, mais especificamente, de combate ao racismo e de valorização da diversidade étnico-racial. Em 2015 está acontecendo a 7ª edição do Prêmio CEERT que apresenta a incorporação de gênero ao nome do prêmio, agora “Educar para Igualdade Racial e de Gênero: experiências de promoção da igualdade em ambiente escolar”. Segundo informações da instituição:

O Prêmio Educar para a Igualdade Racial constituiu um acervo de mais de 2.300 mil práticas escolares voltadas à promoção da igualdade étnico-racial. Desse acervo constam práticas desenvolvidas nas cinco regiões administrativas do país e em cada um dos 27 estados da federação.

Atualmente, o Prêmio possui duas categorias que abrangem todas as modalidades de ensino e todos os níveis, exceto o superior. As categorias são: Professor e Gestão Escolar.

As premiações da categoria professor visam mapear, apoiar e dar visibilidade às boas práticas escolares desenvolvidas por professores, reconhecendo a importância pedagógica dessas práticas para a formação de crianças crescerem desprovidas de preconceitos e discriminações de toda natureza e preparadas para conviver de forma respeitosa com a diversidade cultural, regional e étnico-racial.

Já as premiações da categoria escola visam incentivar e apoiar iniciativas institucionais praticadas pela gestão escolar, que fortaleçam práticas pedagógicas desenvolvidas por professores. E que favoreçam a institucionalização dessas boas práticas, contribuindo para a implementação da LDB (arts. 26-A e 79-B) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, fortalecendo a democratização da política nacional de educação.

Disponível em: <<http://www.ceert.org.br/premio-educar>>. Acesso 3 jun. 2015.

O projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes” desenvolvido na EE. Prof. Hélio Palermo vai ao encontro com “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Que de acordo com o artigo de Pereira (2013) intitulado “Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº

10.639”, também o de Abreu e Mattos (2008) com o título “Em torno das ‘Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana’: uma conversa com historiadores” indica a importância das “Diretrizes” como instrumento capaz de subsidiar o trabalho dos professores, enquanto principais autores implementadores da Lei Nº 10.639/03.

As reflexões a partir dos dois artigos nos indicam a importância da Lei Nº 10.639/03 normatizado nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, enquanto política pública de valorização, reparação, fortalecimento e reconhecimento da cultura afro-brasileira e africana; contudo sem defender uma cultura estanque, seja do negro ou do não negro, mas positivar a pluralidade cultural, a qual é constituída a identidade nacional brasileira.

Partindo desse pressuposto, foram feitas averiguações sobre o grau de enraizamento de estudos das relações étnico-raciais através do projeto desenvolvido na escola pesquisada, com o título: “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes” que concorreu e ganhou o prêmio na categoria Escola, “Gestão Escolar”. No resumo enviado a CEERT consta que:

O projeto foi uma iniciativa da Gestão Escolar apoiado pela Diretoria de Ensino de Franca e abraçado pelos docentes, discentes, funcionários e comunidade com muito entusiasmo. Contemplou a reflexão e ação em torno dos estereótipos existentes em nossa escola sobre os afrodescendentes, propiciando a intervenção nas atitudes em relação às crenças e valores arraigados em nossa cultura.

Os principais responsáveis pelo desenvolvimento de projetos na escola são os professores coordenadores e de maneira especial, por conduzir as atividades inerentes à educação para as relações étnico-raciais, a professora coordenadora do ensino médio Maria Aparecida Chiarelo Silva (Cidinha), que é da área de humanidades, graduada em História, tem 53 anos de idade, trabalha na rede pública do estado de São Paulo há 22 anos e já lecionou oito anos na rede particular de ensino. Está na EE. Prof. Hélio Palermo há 10 anos e ocupando a função de professora coordenadora do ensino médio há oito anos.

O contato com a professora coordenadora do ensino médio foi feito primeiramente por telefone, posteriormente ocorreu uma visita à escola, momento em que foi exposto o objetivo da pesquisa. Nessa ocasião, a diretora da escola, ciente da investigação a ser feita, permitiu a pesquisa. O segundo passo foi solicitar que os professores envolvidos com o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes” colaborassem com a pesquisa. Logo,

foram assinados os termos de Consentimento Livre esclarecido (TCLE)²⁹ para que a pesquisa fosse submetida ao conselho de ética na Plataforma Brasil.

É importante salientar que a professora coordenadora, possuindo título de mestre, através da dissertação “Os Agostinianos Recoletos e a Romanização do Catolicismo em Franca, SP. (1918-1958)”, defendida no programa de pós-graduação do curso de História UNESP- Franca, em 1998; mostrou-se aberta a desenvolver na E.E. Hélio Palermo o projeto referente à questão étnico racial. A orientação técnica na D.E. de Franca no ano de 2013, onde a professora apresentou o trabalho que realiza junto aos docentes, foi o momento que permitiu o alvorecer de questionamentos, os quais se fizeram luz para amparar essa pesquisa. O que evidencia-se na fala:

A minha dissertação de mestrado foi, sobre os agostinianos recoletos em Franca e atuação deles aqui em Franca, num período em que a Igreja era classificada como a romanização do catolicismo. Eles traziam essa tendência, inclusive bate de frente com todas as manifestações, principalmente as afrodescendente como o candomblé. São essas manifestações religiosas que já existiam. Já estavam arraigadas à cultura do povo brasileiro, né! Que têm no sangue estas manifestações e que a Igreja criticava. Tem assim uma parte do meu trabalho que fala sobre a igreja de São Benedito que eles (padres e religiosos agostinianos) tentaram acabar com todas as manifestações que tinham lá e romanizar o catolicismo que havia lá empregado, de práticas afrodescendentes, como a capoeira e as folias reis. Eles tentaram tirar tudo e colocar as cerimônias de acordo com que o catolicismo pregava. É muito interessante, não foi só lá, a própria igreja da Capelinha e toda sua construção também, eles tentaram romanizar as práticas católicas que aconteciam a que tinha esse cunho popular, esse cunho bem ligado às crenças e às práticas afrodescendentes. (professora coordenadora)

Pode-se notar, portanto, que a experiência da coordenadora pedagógica mencionada juntamente com o seu conhecimento referente à temática étnico-raciais foram pontos cruciais para se alcançar os objetivos da investigação, pois compreendendo os desafios do trabalho e a importância da temática, propôs-se a ser uma colaboradora.

Através das várias visitas à escola e entrevistas realizadas com professores (as) e a professora coordenadora do ensino médio, foi possível observar que a diretora da escola apoiou e incentivou o projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes”, todavia não demonstrou muito envolvimento com o mesmo, entre 2014- 2015. A conversa com ela ocorreu de maneira informal, quando foi autorizada a pesquisa. Durante o processo de investigação que teve a durabilidade de aproximadamente um ano, a gestora da escola se aposentou não sendo possível entrevistá-la. Já as vice-diretoras ainda segundo relatos nas entrevistas, não se envolveram com o projeto, o que foi provavelmente resultado do não criar

²⁹ Documento disponível no anexo VII.

vínculos com a escola, pois nos anos pesquisados 2011 a 2015 passaram várias profissionais por esta função, sendo que cada uma delas permaneceu no cargo por aproximadamente um ano.

Essas são constatações importantes, pois segundo Gomes (2012) identificar a participação da comunidade no âmbito da escola constitui importante elemento na análise da implementação da Lei Nº 10.639/03. Nesta perspectiva foi observado o envolvimento da comunidade com a escola, de maneira especial com o projeto, através das entrevistas realizadas e dos vídeos produzidos pelos próprios alunos. O diálogo com a comunidade se fez presente de várias formas; e em relação às questões afro-brasileiras foram as rodas de capoeira, que aconteceram com a participação dos próprios alunos, que fazem parte de grupos com esta prática. No ano em que a escola ganhou o prêmio, havia uma estudante na escola que fazia parte de um coral francano intitulado “Enrico Nery” que, nesta ocasião, estava em cartaz com um musical, Memórias D’África. Fica evidente, portanto, que o diálogo entre a escola e a comunidade constitui elo importante para formação cidadã de seus estudantes. As instituições de ensino que melhor se relacionam com os estudantes, pais e entorno escolar conseguem obter melhores resultados na formação integral dos estudantes. Como acentua Nóvoa (1999):

[...] normalmente, aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar. É preciso romper, de uma vez por todas, com a ideia de que as escolas “pertencem” à corporação docente. Os pais, enquanto grupo interveniente no processo educativo, podem dar um apoio activo às escolas e devem participar num conjunto de decisões que lhes dizem directamente respeito. Numa perspectiva individual, os pais podem ajudar a motivar e a estimular os seus filhos, associando-se aos esforços dos profissionais do ensino. (NÓVOA, 1999, p.27).

Além disso, foi trazido também para o lócus escolar discussões sobre religiões afros. Este foi, segundo a professora coordenadora e a fala de alguns professores, um momento impar de grande importância no que tange à convivência e ao respeito com a diversidade, pois permitiu que estudantes que frequentam religiões de origens afro, como o candomblé, tivessem coragem de se assumir participantes destas religiões e contar as suas experiências para os colegas. Através das interações entre os próprios alunos surgiram convites para que estudantes visitassem o local do culto, que se localiza no bairro, o que levou alguns jovens a conhecer e se interessar por estudos sobre religiões afros. É sabido também que discussões sobre religiões afros, não são fáceis de serem tratadas. Neste aspecto, este conteúdo não foi

diferente, pois os professores encontraram resistências por parte de alguns pais, que não permitiam que seus filhos participassem de qualquer atividade sobre esta temática.

Para melhor analisar a efetivação da Lei nº 10.639/03 no chão da escola foi traçado o perfil dos professores responsáveis pelo desenvolvimento do projeto de forma direta e que estão citados no resumo do projeto que foi enviado para a CEERT: Maura Sebastiana da Silva Argente (professora de História), Vinícius Reinaldo de Paula (professor de História) Cintia Rosa de Oliveira (professora de História), Silvia Aparecida Melani Ferraro (professora de Geografia) Giuliano Soares de Andrade (professor de Filosofia) Renzo Pansarini, Oilton Nunes Chaves Júnior(professor de Sociologia). O grupo gestor contava com a diretora, Gislene de Sousa David e o professor coordenador do ensino fundamental, Ewerton Gomes Pereira, professor coordenador do ensino fundamental e Maria Aparecida Chiarelo da Silva, professora coordenadora do ensino médio.

Através das investigações promovidas foi possível identificar que o projeto foi desenvolvido principalmente por professores de História, observando que foram três, enquanto que as demais disciplinas havia apenas um representante. O que justifica a fala dos alunos que são nas aulas de História que mais se estuda as questões raciais. Outro fato a ser observado é que, embora Lei nº 10.639/03 coloque como principal responsável por trabalhar o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, as disciplinas de História, Arte e Língua Portuguesa estas duas últimas não aparecem representadas pelos professores como protagonistas do projeto. Assim, a formação de professores que acontece na Diretoria de Ensino de Franca desde 2011, com os professores da área de humanas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Não seria esta a razão de não serem citados no projeto? No entanto, ao iniciar a pesquisa de campo, observou-se a grande participação e comprometimento dos professores de Língua Portuguesa e Arte com o projeto, o qual continua sendo trabalhado na escola, fato que desencadeou a necessidade de entrevistá-los e traçar o perfil dos mesmos. Todavia a professora de Geografia e o professor de Filosofia, citados no projeto, não foram entrevistados, pois os mesmos não estão mais trabalhando na unidade escolar pesquisada.

Perfil dos professores entrevistados e que trabalham com o projeto Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes, na escola pesquisada.

QUADRO 09: Perfil dos professores que trabalham com temáticas étnico-raciais.

| DISCIPLINA QUE LECIONA | IDADE | TEMPO DE MAGISTÉRIO | TEMPO QUE TRABALHA NA ESCOLA PESQUISADA | CAPACITAÇÃO, RELACIONADA A LEI Nº 10.639/03 |
|------------------------|-------|---------------------|---|---|
| | | | | |

| | | | | |
|-------------------|---------|---------|---------|--|
| História | 54 anos | 26 anos | 15 anos | -Projeto Educando para a diferença pela igualdade. - Orientações técnicas na Diretoria de Ensino. - HTPCs na unidade escolar. |
| História | 28 anos | 09 anos | 09 anos | Projeto Educando para a diferença pela igualdade, orientações técnicas na Diretoria de Ensino e HTPCs, na unidade escolar. |
| Arte | 45 anos | 15 anos | 8 anos | Realizou algumas oficinas e busca informações através das indicações feita pela professora coordenadora e HTPCs na unidade escolar. |
| Língua Portuguesa | 45 anos | 20 anos | 15 anos | Projeto Educando para a diferença pela igualdade. Especialização Rede For e orientações técnicas na Diretoria de Ensino. HTPCs na unidade escolar. |
| Sociologia | 32 anos | 10 anos | 5 anos | HTPCs na unidade escolar. |

Fonte: Dados coletados através de entrevistas.

Além dos dados acima mencionados, vale ressaltar que todos conhecem as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e participaram de orientações técnicas oferecidas pela Diretoria de Ensino de Franca. Ademais, citaram a importância dos estudos e reflexões sobre a temática, orientados pela professora coordenadora do Ensino Médio nas reuniões de ATPCs.³⁰ Como pode ser observado no discurso da docente:

Eu não realizei muitos cursos com a temática afro-brasileira, porque me envolvi estudando muito sobre música, e outras peculiaridades da Arte inclusive estudei em São Paulo, mas com as ATPCs orientadas pela Cidinha (professora coordenadora) e todo o material disponível, fui tomando gosto pelo assunto e buscando informações mesmo por conta própria. E algumas orientações técnicas que participei na Diretoria, me ajudaram muito a pensar diferente sobre as questões raciais, mesmo o sistema de cotas que eu não entendia bem. (professora de arte)

³⁰ ATPCs É uma Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo, a ser desenvolvida na unidade escolar, pelos professores e Professores Coordenadores Pedagógicos.

Dessa forma, fica evidente que toda a capacitação e formação dos professores foram vitais para que os objetivos do projeto - ampliar o conceito de cidadania, discutindo questões como respeito à diversidade, preconceito, direitos e inclusão; aprender formas respeitadas e solidárias de convivência com membros de etnias diferentes; reconhecer e valorizar o papel das raízes africanas na formação do Brasil; promover maior interação entre os alunos com vista à diminuição de atitudes preconceituosas – fossem atingidos, de modo a render à escola a premiação mencionada.

A metodologia que orientou o projeto teve início com a identificação do conhecimento prévio dos discentes sobre situações de discriminação vividas e presenciadas na unidade escolar; aulas expositivas; debates; plenárias; pesquisas; confecção e exposição em painéis e murais; exibição de filmes e documentários; apresentação de músicas e danças; produção de textos e relatórios; avaliação de todo o processo por meio da observação do envolvimento e da mudança de atitude dos alunos a partir da execução do projeto.

Entre as atividades desenvolvidas estão as exibições dos filmes: Crianças Invisíveis, A Onda, Vista a minha Pele, Olhos Azuis, Quilombos, Xica da Silva, Crash: no Limite. Ademais, a realização de debates e trabalhos dissertativos; estudos da formação da cultura brasileira a partir das pinturas de Debret; ampliação dos conceitos: etnocentrismo, preconceito e racismo para desconstruir as bases ideológicas nas quais se sustentam o racismo e a discriminação; análise da legislação em torno destas práticas; apontamentos de estereótipos, para reflexão de sua abrangência no imaginário da população; conscientização em torno de piadas e anedotas que mascaram as opiniões racistas; registro dos pensamentos, sentimentos e emoções, frente às situações de discriminação vivenciadas, lidas ou ouvidas resultando em mural; pesquisa e confecção de painel de personalidades envolvidas na luta a favor da igualdade civil entre negros e brancos; reflexão sobre a história e o significado da data de 20 de novembro; análise da exclusão étnica a partir do filme “Olga”; rodas de capoeira e samba.

Todo esse percurso, segundo o que consta do resumo do projeto, permitiu aos professores observar com o trabalho que existem feridas intocáveis relacionadas às questões étnico-raciais. Nesse ínterim, as discussões e as reflexões a partir do projeto propiciaram um crescimento e amadurecimento por parte de muitos alunos em torno de atitudes que, mecanicamente, são reproduzidas, contribuindo para uma autorreflexão na busca por uma vivência mais humana, solidária e respeitosa.

A fim de consolidar o aprendizado proposto - como consta no resumo do projeto, inscrito para o Prêmio “Educar para a Igualdade Racial” do Programa de Educação do CEERT, da análise feita no PPP da escola onde consta o projeto, dos registros em diários de

classe dos professores envolvidos com o trabalho e as entrevistas semiestruturadas realizadas com gestores e professores - a temática foi trabalhada de forma interdisciplinar. Sendo que o projeto envolveu as várias áreas do conhecimento, com a participação não apenas dos professores, mas dos funcionários e grupo gestor na implementação da Lei Nº 10.639/03. Prática descrita nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, cujo direcionamento implica na questão de que “Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula”.

Vale ressaltar que o resumo do projeto indica que o trabalho durou todo o ano letivo, transpondo datas específicas como 20 de novembro e 013 de maio. Levando em consideração essa longevidade, a metodologia definida para execução do projeto apoiou-se na utilização de uma bibliografia³¹ com referenciais teóricos, que têm como base estudos culturais que avançam na reescrita da história afro-brasileira de valorização da cultura africana, e a participação do negro na construção da identidade nacional brasileira.

Indicadores importantes para constatar a implementação da Lei nº 10. 639/03 na escola pesquisada é também analisar as exigências da CEERT no processo seletivo para conceder o prêmio, seja na categoria professor ou na categoria escola. Os critérios de seleção na categoria escola a qual a EE. Prof. Hélio Palermo ganhou o prêmio, inicia-se com a escolha de 06 escolas na primeira etapa, sendo: 02 de Educação Infantil, 02 de ensino Fundamental (incluindo EJA), e 02 de Ensino médio (incluindo EJA). A seleção destas 06 escolas é norteada a partir das práticas pedagógicas que apresentam:

Inserção de conteúdos sobre diversidade e relações étnico-raciais no Projeto Político Pedagógico da escola, nas atividades de formação continuada e nas orientações didáticas pedagógicas da escola; • Iniciativas de implementação e/ou aprimoramento/ inovação dos marcos legais e normativos 6 ; • Uso e/ou aquisição de material didático e paradidático sobre o tema; • Gestão democrática e mecanismos de participação social, de avaliação e de monitoramento; • Ações de formação continuada sobre a temática das relações étnico-raciais destinadas a gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação em geral; • Grau de institucionalização da prática pedagógica.

Disponível em: < http://www.ceert.org.br/premio_educar/edital/ >. Acesso em: 05 set. 2015.

Pesquisando o processo seletivo realizado pela CEERT e os critérios observados para ser vencedora do prêmio, foi investigado o PPP da escola com vigência de 2011 a 2015, e que estava em vigor quando a escola foi premiada. Constando no PPP o projeto, nos termos:

³¹ Anexo VIII- Referencial teórico utilizada para realização do projeto.

O projeto foi uma iniciativa da Gestão Escolar apoiado pela Diretoria de Ensino de Franca e abraçado pelos docentes, discentes, funcionários e comunidade com muito entusiasmo. Contempla a reflexão e ação em torno dos estereótipos existentes em nossa escola sobre os afrodescendentes, propiciando a intervenção nas atitudes em relação às crenças e valores arraigados em nossa cultura. Os objetivos desse projeto são: ampliar o conceito de cidadania, discutindo questões como respeito à diversidade, preconceito, direitos e inclusão; aprender formas respeitadas e solidárias de convivência com membros de etnias diferentes; reconhecer e valorizar o papel das raízes africanas na formação do Brasil; promover maior interação entre os alunos com vistas à diminuição de atitudes preconceituosas.

(Cidadania, memória e tradições afrodescendentes. PPP 2011-2015, da escola pesquisada.p. 25)

Segundo os professores envolvidos no projeto, esta temática já vinha sendo implementada na escola em período que antecedeu a premiação, o que foi identificado no PPP de 2005 a 2010. Entre os projetos descritos neste documento havia o:

A problemática que envolve a discriminação étnica, cultural e religiosa que leva a proliferação da ambiguidade nas falas e nas atitudes, alimentando o preconceito é trazida à luz, como elemento de aprendizagem e crescimento do grupo escolar, extravasando para a compreensão de processos sociais complexos, nos quais ao ser humano cabe o papel ativo como sujeito sociocultural.

(Todas as cores: cultura da paz. PPP 2005-2010, da escola pesquisada. p. 27)

O PPP 2011/2015 traz ainda em seu texto a importância do trabalho coletivo de participação de toda comunidade escolar na formulação deste documento, com os termos:

O ser humano age criando e recriando um mundo que é resultado de práticas sócio interativas. A presente Proposta Política Pedagógica é uma construção coletiva e fruto de muitas reflexões, tendo sempre como prioridade ressaltar a função central da escola que é a de assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania (LDB 9394/96). Esta concepção parte do princípio de que ninguém é detentor absoluto do conhecimento, juntos fazemos parte de uma comunidade aprendente. (p. 02)

Nesta fonte de pesquisa, foi possível identificar também sobre o trabalho coletivo:

No mundo globalizado em que vivemos, não podemos permitir um único olhar sobre a educação. Ações compartilhadas como a própria construção coletiva da Proposta Política Pedagógica, e a mobilização de todos os segmentos em busca de soluções para os problemas apresentados, fazem parte da constituição de uma escola à altura de seu tempo. O envolvimento de todos os integrantes da equipe escolar, a união, a amizade, a troca de experiências, o compartilhamento de dúvidas, o respeito à individualidade e aos limites de cada um, serão essenciais para o sucesso de qualquer empreendimento. (p. 11)

A dimensão teórica do trabalho coletivo com boa participação de todos os envolvidos no processo de construção e reconstrução deste do PPP; foi citado pelos entrevistados: professores e gestores. Como pode-se observar em suas falas:

Para elaboração do PPP, todo ano a gente senta todos os segmentos, inclusive a comunidade para poder estar reelaborando e reestruturando o Projeto Político Pedagógico. A comunidade não tem grande participação, a gente até convida os pais, geralmente esses momentos são durante o planejamento no início do ano e no replanejamento no segundo semestre, é aberto para os pais, mas como acontecem geralmente durante dias da semana, é horário de trabalho deles, então vêm pais no período da manhã. À tarde estes já não podem mais. Ai vêm outros. É o que acaba acontecendo, mas dão opiniões.

(Professora coordenadora do ensino médio)

Mas em relação aos professores, funcionários, alunos e grupo gestor; a professora coordenadora do ensino médio relata que a participação acontece de forma intensa e costumeira, nos planejamentos no início do ano letivo, nos replanejamentos que acontecem ao iniciar o segundo semestre e nos ATPCs.

Na elaboração do PPP, e os projetos fazem parte, todos eles inclusive esse projeto sobre as questões africanas, que nos temos. Todos os anos acrescentam as mudanças, agente faz uma análise, eu estou aqui inclusive com um plano de ações de que a hora que você chegou eu estava analisando. Esses são nossos planos de ações, onde a gente analisa quais são as nossas fragilidades, quais são nossas potencialidades, o que a gente acha que deve permanecer, o que deve ser mudado né, e tudo isso é sempre visando nosso objetivo que é a formação dos nossos alunos sempre de olho no currículo que não podemos perder de vista. (Professora coordenadora do ensino médio)

Os relatos dos professores também mencionam a importância da participação coletiva na formulação do PPP da escola:

Todo ano nós estudamos a proposta pedagógica no planejamento pra rever os projetos que deram certo, ver os pontos positivos e negativos, quais são necessários ainda elaborar. E esse é um dos projetos que está no anexo, e nunca saiu, e mesmo porque durante o ano essa proposta é sempre revista. Se tem algum ponto, olha se não está funcionando. Vamos pegar a proposta juntos com o regimento da escola, então são dois documentos que são a base da escola. Se o professor não conhecer a proposta pedagógica junto com o regimento como que ele prepara suas aulas? (professora de Língua Portuguesa)

No próprio planejamento e no replanejamento vê como está o nível do projeto, se ele está sendo trabalhado, está ou não dando certo? Como está sendo feito na sala de aula? Estamos sempre replanejando juntos, o PPP não é engessado, os gestores nos dão autonomia, mas também cobram, porque se não houver a cobrança a escola não flui nem os projetos, porque se eu engajar em um projeto e o outro professor não quebra. Ou todos trabalham ou todos não trabalham, como num barco todos têm que

remar na mesma direção, têm uns desvios, somos humanos, mas nada que nos impeça de planejar e recomeçar constantemente. (professor de História)

Embora professores e gestores confirmem a participação na construção do PPP da escola e sejam unânimes em defender a importância da presença da comunidade na elaboração deste documento, acentuam que o envolvimento dos mesmos ainda é bem pequeno.

Diante da complexidade e da responsabilidade das escolas em trabalhar temáticas étnico-raciais que busquem forjar cidadãos com valores, atitudes e práticas que os tornem orgulhosos de seu pertencimento, é preciso pensar e analisar a formação de professores. Para que possam interagir na construção de um país democrático.

Viver hoje no século XXI exige de todos adaptações diante de novos paradigmas, estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais em constante transformações. Estão presentes na chamada, “sociedade do conhecimento”, diferentes relações trabalhistas, familiares e educacionais, que no ambiente escolar exige do professor renovadas práticas no processo de ensinar e aprender.

Estas novas relações advindas de mudanças próprias da pós-modernidade fazem com que a escola tenha que assumir novas condutas, para as quais Delores (1996) propõe quatro pilares base: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender viver juntos e aprender a ser”. Esta base educacional visa a um ensino que tenha como referência formar sujeitos integralmente.

Com base em Perrenod (2002), a formação de professores passa por diferentes fases: a formação inicial, a do professor iniciante e o período de questionamento e experimentação. O saber docente é um processo de desenvolvimento que ocorre ao longo da vida, desde os bancos escolares nos primeiros anos de ensino e se prolongando por toda existência ativa de um educador.

Sendo o professor o sujeito central na estrutura escolar, ele precisa estar preparado para compreender a sociedade em que seus alunos vivem, para formar cidadãos em um ambiente democrático, reflexivo, crítico, que respeite a diversidade cultural a qual constitui a formação identitária, multicultural que compõe o povo brasileiro.

Sendo assim, estar preparado para ser educador no século XXI é perceber a importância da educação como mecanismo de transformação social e a responsabilidade da escola neste processo, como se pode verificar nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004)

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. Nesse sentido, ao analisar os dados que apontam as desigualdades. (p. 07)

Este documento mostra ainda algumas exigências para que haja práticas pedagógicas de transformações de mentalidade, “de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais.” (p. 20). Entre essas exigências está a capacitação de professores, na perspectiva da implementação da Lei Nº 10.639/03.

-Articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico-racial.

- Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26A da Lei 9.394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC.

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afrobrasileiros e dos Africanos.(p.23)

Para que a implementação deste marco legal se efetive Jesus et al (2012) aponta que:

A implementação da Lei n.º 10.639/03 depende não apenas de ações e políticas intersetoriais, articulação com a comunidade e com os movimentos sociais, mudança nos currículos das Licenciaturas e da Pedagogia, mas também de regulamentação e normatização no âmbito estadual e municipal, de formação inicial, continuada e em serviço dos profissionais da educação e gestores (as) do sistema de ensino e das escolas. (JESUS et al, 2012, p.24-25)

No que se refere às atividades de formação continuada e orientações didáticas aos professores da rede pública estadual do município de Franca, observa-se que elas ocorrem através de OTs na Diretoria de Ensino e nos ATPCs realizados nas unidades escolares. A pesquisa de campo permitiu observar que, embora a formação continuada dos professores da rede tenha ocorrido de forma constante e ininterrupta entre 2005 e 2014, através de projetos

que tratam dos estudos da educação das relações étnico-raciais, as capacitações não chegaram a todos os professores, pois cada unidade escolar envia às orientações um representante de cada disciplina da área de humanas para que este seja multiplicador. Todavia, a experiência adquirida é única, o que dificulta a transmissão de conhecimento e sentimentos, tais como são concebidos. Outro fato que consiste em entrave para as práticas de atividades com a temática de estudos africanos e afro-brasileiros, é que nem todas as escolas contam com gestores que se propõem a estudar e conhecer esta temática, não incentivando projetos nessa área. Ainda segundo PCNP de História, no ano de 2015 não foram permitidas OTs. Seu trabalho limitou-se a visitar as escolas e orientar as atividades em uma escola de ensino integral, o que a deixou frustrada em relação à formação continuada dos professores da rede. Em 2010 foi oferecida capacitação para os professores coordenadores, experiência que a PCNP de História afirma ter observado através deste trabalho a grande necessidade de formação para estes profissionais, uma vez que os professores coordenadores são profissionais de áreas distintas e não apenas de Humanas e que muitos desconheciam totalmente a Lei nº 10.639/03 e suas Diretrizes. Desse modo, foi possível constatar que o desconhecimento de profissionais da educação de conteúdos envolvendo África, sua cultura e o afrobrasileiro tem gerado dificuldades para se colocar em prática projetos que irão privilegiar estes temas.

De acordo com orientações da Portaria da CENP nº 1, de 08.05.1995 que dispôs sobre as atividades de 2 ou 3 horas de trabalho coletivo nas escolas de 1º e 2º Graus da Rede Estadual de Ensino, os ATPCs são momentos privilegiados para:

O desenvolvimento das atividades coletivas da unidade escolar. Articular os diversos segmentos da escola para a construção e implementação do seu trabalho pedagógico. Fortalecer a unidade escolar como instância privilegiada do aperfeiçoamento de seu projeto pedagógico. (Re)planejar e avaliar as atividades de sala de aula, tendo em vista as diretrizes comuns que a escola pretende imprimir ao processo ensino-aprendizagem. Este documento tem por objetivo fortalecer o espaço de reunião pedagógica e de formação continuada da escola, em articulação com a direção, cuja organização e orientação são realizadas pelo Professor Coordenador de Apoio à Gestão Pedagógica (PCAGP) e Professor Coordenador Pedagógico. (Disponível em: <[http:// desantoandre.Edunet.sp.gov/ensino%20fundamental](http://desantoandre.Edunet.sp.gov/ensino%20fundamental).> Acesso 03 dez. 2015)

É interessante notar que o professor coordenador, ao direcionar os ATPCs, vai também privilegiar o conteúdo a ser discutido e os projetos a serem trabalhados. Quando o mesmo não tem domínio sobre o tema será que ele irá incentivá-lo? Os professores que estão no magistério e que se formaram antes de 2003, data da promulgação da Lei nº 10.639/03, não tiveram em sua grade curricular disciplina relacionada à educação voltada para as relações étnico-raciais. Se não ocorrer formação continuada para gestores e professores, o Continente

Africano, a cultura de seu povo e estudos sobre o afro-brasileiro serão, até quando, negligenciados? Quando a voz da minoria será ouvida? E o desmitificar a relação étnico-racial democrática?

A formação de profissionais da educação voltada para as relações étnico-raciais consiste em um dos principais pontos para que se efetivem ações de combate à discriminação racial e à valorização da cultura negra. Gomes (2003) defende que o ambiente escolar, embora não sendo único, é o lócus em que se aprende e compartilha saberes, valores, crenças e hábitos, mas também preconceitos.

Outro recurso importante para a consolidação da pesquisa realizada foi a análise dos diários de classe de professores (as) envolvidos(as) com o projeto, os quais ajudaram a validar práticas educativas comprometidas com as determinações da Lei nº10. 639/03. Investigando os diários de classe referentes aos anos de 2011 a 2014 dos professores de História, Língua Portuguesa, Arte e Sociologia identificando como foi realizado o registro do conteúdo temático trabalhado, fonte importante para análise dos dados.

Tais documentos permitiram o rastreamento de informações importantes, como o fato de que, em 2011, a professora de História, com maior número de aulas no ensino médio, registrou em seu diário de classe de salas do 2º ano do ensino médio no mês de maio os temas: Encontro entre culturas de África, Ásia e América com atividades de textos e debates; discriminação racial informações e reflexos através de notícias de jornais e revistas. No mês de agosto retomando atividades relacionadas ao projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afro-descendentes”, o que confirma que o projeto já era trabalhado bem antes do prêmio. As atividades foram com imagens, leituras e textos. No mês de setembro trabalhando projeto da Diretoria de Ensino: racismo e estereótipos. Mês de novembro apresentação de trabalhos na escola e na Diretoria de Ensino. O diário de 2012 pouco se modifica das atividades relacionadas às questões de África e cultura afro-brasileira, ano em que a escola ganha o prêmio. Já em 2013 esta mesma professora trabalhou com estudantes do 3º ano do ensino médio e em fevereiro foi identificado o trabalho com o tema: imperialismos, Gobineau e o racismo, atividades com mapas do Continente Africano e as nações européias; as quais praticaram o imperialismo sobre África no século XIX e XX; foram trabalhadas ainda notícias sobre África atual. O objetivo destes temas foram, segundo o diário de classe, desenvolver no aluno competências e habilidades que valorizassem a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando as suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares. Em abril, ao estudar o Nazismo, foram trabalhadas as várias formas de racismo e em diferentes momentos da história mundial e brasileira. Em setembro

consta que foi trabalhado o projeto África, porém não registra as atividades propostas. Em outubro os alunos do 3º ano visitaram o museu Afro em São Paulo, na sequência realizaram atividades com cartazes e músicas sobre a visita, os quais foram apresentados na semana do dia Nacional da Consciência Negra 20 de novembro. Consta também no diário de classe desta professora e de outros também professores de História nos anos de 2012, 2013 e 2014, vários filmes já citados anteriormente, relacionados aos temas referenciados nas determinações das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”.

Entre 2011 e 2014, nos diários de professores de Arte foram registrados temas relacionados a religiões, danças e músicas afro, releitura de obras de arte de Debret e Candido Portinari que pintaram o cotidiano do negro escravizado no Brasil colônia, leitura de imagens e textos sobre o Mestre Didi e confecções de máscaras africanas.

A disciplina de Sociologia registra no período analisado conteúdos que buscam desconstruir o “mito da democracia racial”, que ainda existente no Brasil; entre os movimentos sociais consta a luta do Movimento Negro, e as políticas de ações afirmativas como o sistema de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras.

Os diários de Língua Portuguesa analisados registram o trabalho com textos bem atuais sobre questões polêmicas envolvendo preconceito e racismo. Não foram registradas nos diários de classe as atividades escolares com presença de pessoas da comunidade, conforme dito nas entrevistas e registrado em vídeos da escola.

A análise realizada nos diários de classe permitiu observar que os conteúdos relacionados com a temática de África, das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira abordadas nestes documentos estão no currículo do estado de São Paulo para estas disciplinas e também estão propostos nos cadernos do professor e do aluno, constatando que os professores trabalham de acordo com o currículo. Importante ainda é ressaltar que os registros nos diários e as entrevistas dadas por estes professores mostram que o trabalho no cotidiano da escola vai além dos conteúdos conceituais. Conclui-se que o currículo em ação se faz presente, propiciando um ensinar e aprender amplo e positivo, o que mostra o enraizamento de práticas pedagógicas que asseguram as determinações da Lei nº 10.639/23.

Fatos importantes ainda para serem ressaltados são os resultados positivos alcançados a partir do desenvolvimento do projeto. As transformações no cotidiano escolar são citadas por professores e gestores ao serem entrevistados: “não vamos falar que é 100%, que é maravilhoso, mais acho que a gente já conseguiu diminuir vários conflitos depois que nós começamos a trabalhar essas temáticas. Sê entendeu!” fala do PC. Neste momento, a

professora coordenadora do ensino médio relata um exemplo que reconhece como prática positiva a partir do projeto, explicando que esta é uma das ações interdisciplinares que aproxima professores-alunos e entre os próprios estudantes, assim melhora a relação com o ensino de forma geral e com o respeito ao diferente, pois eleva a autoestima do ser negro.

Você quer ver um exemplo, o ano passado uma das atividades que nós fizemos, foi o desfile no dia da consciência negra, certo! E nesse desfile só participavam meninas e meninos representantes da raça negra. Ai o que aconteceu? Nossa! Cada menino lindo maravilhoso! Ai o que as professoras fizeram... Elas trouxeram maquiadores, trouxeram cabeleireiros. Sabe, fizeram tranças maravilhosas nas meninas que existem tranças lindas que já faz parte da cultura afro mesmo. Certo! E aí é gente aquelas meninas lindas maravilhosas desfilando sabe. Nossa! Tinha briga porque, às vezes, numa sala tinham várias meninas que queriam desfilar. E aí nossa! Vamos ficar o dia inteiro fazendo isso. Então vamos selecionar um casal de cada sala, mais a maior dificuldade você escolher um casal só ali no meio daquele tanto de aluno. E o que a gente sentia antes, quando a gente ia fazer esse tipo de coisa, só as loirinhas, só as “bonitinhas”, os olhinhos azuis é que iam participar se entendeu?! Agora não, elas têm a oportunidade de desfilar, de mostrar que elas também são bonitas, que elas também têm algo pra mostrar que é belo. E o quanto que isso eleva a autoestima de um adolescente, de uma criança, até de um jovem. Todo mundo gosta de ser é paparicado, se sentir bem. (Professora coordenadora)

Este relato revela os impactos do trabalho realizado nesta unidade escolar, para aumentar a autoestima dos estudantes negros, como forma de encorajamento no que tange à participação em eventos escolares e em outros ambientes, para além do escolar. Assim como nos revela a professora de História do ensino médio que na sala de aula sempre que alguém tem comportamento racista ou discriminatório com outro colega, mesmo que seja na forma de brincadeira, sempre alguém o repreende dizendo: “você já esqueceu o que estudamos? De que adiantou trabalhar o projeto? Você gostaria que fizessem isto com você ou com uma irmã sua?”. Outros professores e mesmo funcionários em conversas informais admitem que o desenvolvimento de projetos que trabalham as questões raciais tem contribuído para que os estudantes, em geral, de todas as séries, tenham convivido com mais respeito em relação ao outro. Além de ser visível a redução dos conflitos advindos de práticas discriminatórias.

A partir das atividades de valorização da cultura negra desenvolvida na escola, estudantes negros passaram a participar de festividades na escola, como a festa da primavera, que ocorre todo ano; com desfiles, apresentação de músicas, teatro entre outros. Interação importante entre os estudantes, que não ocorria em momentos anteriores. Sobre a função da escola Zabala (1998) argumenta que:

A função da escola e da verdadeira responsabilidade profissional passam por conseguir que nossos alunos atinjam o maior grau de competência em todas as suas

capacidades, investindo todos os esforços em superar as deficiências que muitos deles carregam por motivos sociais, culturais e pessoais. (ZABALA, 1998, p.212)

Além disso, foram realizadas rodas de conversa com alunos do ensino médio, com idade entre 15 e 18 anos para observar as transformações e o grau de enraizamento, da lei 10.639/03 na unidade escolar pesquisada, pois consta em seus documentos como o PPP, os diários de classe, bem como nos depoimentos de professores e professora coordenadora pedagógica do ensino médio, ações de atividades interdisciplinar, em que a África, a cultura afro-brasileira e as questões étnico-raciais vêm sendo trabalhadas de forma positiva no cotidiano deste lócus educacional.

Os alunos que participaram das conversas não foram previamente selecionados. Isto para não comprometer a imparcialidade e o caráter de espontaneidade, a fim de chegar o mais próximo possível da realidade proposta na pesquisa, que é de analisar a implementação da Lei Nº 10.639/03, bem como os caminhos trilhados para que isto fosse possível.

Entre os estudantes que estiveram presentes nas rodas de conversa, havia garotos e garotas, negros e não negros. Ao serem indagados sobre o tema e que disciplinas lhes propiciaram estudos sobre África e as questões étnico-raciais, afirmaram que: Língua Portuguesa, Sociologia, Geografia, e principalmente História. Que os estudos envolvem discussões através de textos sobre o tema, análise de filmes, peças teatrais, atividades com o caderno do aluno, e também leituras de livros, que têm na biblioteca da escola.

Ao responderem sobre a importância de estudarem temas relacionados à cultura afro-brasileira um dos estudantes afirma que:

Estudar sobre estas questões de preconceito na escola é muito bom, porque foi aqui que nós abrimos nossas mentes, pra aceitar o que muitos por ai não aceita, como ser gay, ser negro, mas isso é coisa dos nossos pais. Nós temos a cabeça muito mais aberta. Aqui na escola, bom, pelo menos à noite e de manhã, a gente não vê essa coisa de racismo, como em outros lugares.
(aluno)

Nessas discussões, os estudantes demonstraram um grande respeito pelos professores e o reconhecimento de poder contar com bons educadores. A maioria deles estuda na escola desde o 6º ano do ensino fundamental, mora no bairro e afirma gostar da escola.

As rodas de conversa com os estudantes foram de grande importância para observar em suas falas que as temáticas sobre África, a cultura afro-brasileira e as questões étnico-raciais são trabalhadas de forma positiva e constante em períodos que antecedem o ano de 2012, em que a escola ganhou o prêmio, havendo continuidade no trabalho posteriormente ao

prêmio. Outro fato relevante a ser considerado como indicador da permanência do trabalho quanto à implementação da Lei Nº 10.639/03 é a premiação com uma viagem até o museu Afro-brasileiro em São Paulo, para quarenta alunos do ensino médio, e que nos três anos seguintes a coordenadora pedagógica juntamente com professores organizaram viagens com alunos para estudos neste museu. Em 2013 foram com verba da PRODESC e em 2014 com recursos do ProEMI³². Ainda sobre o nível de continuidade das atividades que permanecem no cotidiano da escola, identifica-se a publicação da revista intitulada “Conectados: cultura jovem”, organizada pela professora de Língua Portuguesa, Tânia M. Sousa Batista, foram 500 tiragem e produzida com verba do ProEMI. A revista traz vários temas e produções de alunos do ensino médio e de professores, dentre os quais é possível identificar textos interessantes sobre temáticas étnico-raciais como: “Educar pela diferença rumo à construção de uma sociedade igualitária”, “Aprendendo a ser e a conviver com o diferente”. A literatura também menciona personagens negros, o que reflete nas produções dos alunos acentuando abordagens sobre racismo, preconceitos e cultura negra. Embora tenham sido observados muitos desafios e entraves na implementação das Diretrizes, as práticas em continuidade dos últimos 10 anos até 2015, período analisado nesta pesquisa, segundo Gomes (2012) são indicadores de efetivação da Lei nº 10.639/03, na escola.

Os estudos realizados, as investigações e diálogos estabelecidos neste trabalho nos indicam ações importantes que vem acontecendo na escola EE. Prof. Hélio Palermo, com objetivo de trabalhar de forma interdisciplinar conteúdos que valorizem a cultura africana e o afro-descendente. Todavia, nos caminhos trilhados há muitos desafios como nos afirma a professora coordenadora do ensino médio dizendo:

O professor não tem essa formação, (de trabalhar com temas referentes à educação étnico-raciais). Então, às vezes por dificuldades, às vezes por comodismo, ele não pesquisa, não vai atrás, e aí se ele não tem conhecimento como vai passar isso para o aluno? Certo? E se ele também não aprendeu a gostar, a se identificar com essa cultura, com tudo isso certo? Ele às vezes tem até um certo preconceito, porque eu te falo que enquanto professor de História e até enquanto coordenadora mesmo, me identifiquei muito, a minha mãe de leite era negra, eu tenho uma paixão pela cultura afrodescendente. Tudo é maravilhoso muito alegre, muito divertido, eu acho lindo é muito simbólico essa questão da religiosidade deles sabe, mais nem todo mundo

³² ProEMI Programa Ensino Médio Inovador, foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio. O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13439:ensino-medio-inovador>. Acesso em: 15 dez. 2015.

pensa assim,tem gente que vê com certa restrição, tem gente que tem medo porque não conhece, porque não sabe o que significa.
(professora coordenadora)

A insegurança e a falta de conhecimento de professores foram observadas como um dos entraves para o desenvolvimento de projetos na escola. Outro ponto frágil é a constante troca de professores que ocorre todo ano letivo, quando professores se aposentam, exoneram do cargo, e mesmo removem para outras unidades. Ocorrências como estas dificultam o trabalho interdisciplinar.

Às vezes sentamos e organizamos, às vezes não é uma coisa que flui tão perfeito, por conta das próprias relações que têm os professores, porque não adiantar fantasiar e falar que tudo é bonito também, trabalhar junto e tem as suas dificuldade também. Nem sempre é fácil trabalhar em compasso com outro professor.
(professor de História sobre o trabalho interdisciplinar)

Outrossim, através das entrevistas e roda de conversa com estudantes foi possível identificar o impacto positivo do projeto na escola. No entanto, muitos desafios e entraves na execução do projeto foram analisados, entre eles a dificuldade do trabalho interdisciplinar que o projeto exige e nem sempre ocorre a participação de todos os docentes. Foi ressaltado nas entrevistas ainda, a pouca participação da comunidade local e o distanciamento entre as escolas da rede pública e as produções acadêmicas. Assim como a capacitação de professores ineficiente. Concluindo que o poder público educacional não tem cumprido com as determinações das Diretrizes que determinam: “articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico-racial.” (BRASIL, 2004. P.23).

Através do quadro de professores que trabalharam com o projeto, foi possível observar que houve aqueles que exoneraram do cargo, aposentaram, mudaram de escola, entre outros motivos que levam a troca de alguns educadores todo ano. E chegam professores que apresentam resistências às atividades propostas pelo projeto. Segundo a professora coordenadora esta resistência ocorre por vários motivos, mas principalmente por falta de segurança e conhecimento do tema, pela pouca formação inicial e contínua dos professores. Esclarecendo que este fato causa fragilidade no desenvolvimento dos projetos:

Eu confesso para você que eu estou um pouco fora do mundo acadêmico. Eu não tenho conhecimento se hoje em dia é oferecido essa formação. Eu sei que os professores que chegam aqui pra mim, a maioria deles tem dificuldade, em estar trabalhando com essa questões. E eu tenho dificuldade em estar propiciando essa

formação pra eles, porque o único momento que eu tenho aqui como coordenadora são as ATPCs, como esse ano ficou muito picado os cargos de História eu tenho 32 aulas, tem 7 professores com minhas aulas, e a maioria deles são professores que ficaram adidos nas escolas e que completaram aqui com as aulas em substituição, em caráter de substituição, aí o que acontece, ele não faz ATPCs aqui, ele não tem reunião na nossa escola, a formação dele e lá na escola cede onde ele esta. (professora coordenadora)

E completa sobre a formação de professores e as dificuldades na implementação da Lei nº 10.639/03

[...] por outro lado antes nós tínhamos as OTs nas Diretorias de Ensino, e era momentos de formação muito interessante, a Michele ela que é nossa PCNP muito boa, ela tem uma visão muito ampla dessas questões, inclusive ela foi com a gente em São Paulo receber o prêmio, certo! Uma pessoa muito esclarecida, mais já de 2 anos pra cá, quase não está tendo OT mais, né! Aí o que acontece, como não tem essa formação, o professor também, não vai não atrás, troca figurinha não tem esse momento de formação, capacitação, certo! A gente faz o que pode no dia do planejamento foi apresentado projeto da escola, materiais novos que nós recebemos. Eu falei das coleções que vieram de História da África, que tá completando os livros didáticos que foram adotados e filmes que vêm que tratam da temática. Tudo isso a gente divulga para os professores, incentivando eles a continuar o trabalho e desenvolver essa temática na sala de aula, mais assim não é tão fácil promover essa capacitação. (professora coordenadora)

Considerando a fala da professora coordenadora e o fato de que o professor é o principal responsável pela execução do conteúdo, que vai privilegiar ou não as questões sobre África e a cultura afro-brasileira; além de observar que na formação inicial, em cursos de licenciatura nas universidades a disciplina sobre as relações étnico-raciais ou outra equivalente faz parte da grade por força da Lei, sendo esta formação desenvolvida na maioria das universidades com carga horária de aproximadamente 60 horas aulas, podendo identificar o déficit na formação inicial e continuada do professor. Logo, o não conhecimento leva muitos profissionais da educação à insegurança ao trabalhar com as temáticas determinadas pelas: “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004).

3. 3. Proposta de intervenção que auxilie professores e gestores da Diretoria de Ensino de Franca a trabalharem em conformidade com a obrigatoriedade da Lei Nº 10.639/2003.

Descrição da Ação

A proposta de intervenção aqui apresentada são resultados das preocupações e estudos identificados na profissão do magistério. Principalmente, diante das questões intrínsecas à

disciplina de História ministrada durante 27 anos, na rede pública do estado de São Paulo e há 3 anos na rede particular de ensino.

As questões étnico-raciais sempre estiveram presentes no cotidiano da sala de aula, no entanto foi a partir da institucionalização da Lei nº 10.639/2003, que as reflexões foram ganhando consistência e alargando o olhar sobre África e os afro-descendentes no ambiente escolar. Com a promulgação da Lei, iniciaram também as capacitações para professores da rede estadual de São Paulo, através das Diretorias de Ensino e em parceria com a UFSCAR (Universidade Federal de São Carlos), conforme já exposto ao longo do trabalho. Momento em que tive a oportunidade de realizar vários cursos cuja proposta foi a de cumprir com as determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004). De março de 2006 a dezembro de 2007, realizei o curso de especialização pós-graduação “Lato Sensu” em estudos Culturais Afro-Brasileiros e Africanidades, oferecido pela UFSCAR em parceria com o governo federal e estadual. Consciente da necessidade de que o currículo precisava abarcar questões voltadas para educação étnico-raciais, que o material didático, necessitava se adequar as determinações das Diretrizes, propondo conteúdos, de valorização da cultura negra de forma positiva e sem estereótipos, passei a observar também dificuldades na escola e entre os professores para efetivação da Lei nº 10.639/03.

Através das OT (Orientações Técnicas) e trocas de experiências entre os professores das várias escolas da Diretoria de Ensino de Franca, tive contato com a experiência da EE. Prof. Hélio Palermo, que ao desenvolver o projeto: “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes” ganhou o Prêmio “Educar para Igualdade Racial” concedido pela CEERT em 2012. Fato este que motivou esta pesquisa, com objetivo de analisar as ações e os atores envolvidos no projeto e como este impactou no ambiente escolar. Se ocorreu ou não a efetivação da Lei nº 10.639/03? Quais os desafios enfrentados na implementação desta lei no cotidiano escolar? Questões estas norteadas pelas Diretrizes e por indicadores metodológicos utilizados por Gomes (2012). E após estudos bibliográficos sobre a temática, análises de documentos: Lei nº 10.639/03, as das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004), o PPP da escola, diários de classes e entrevistas realizadas com a pesquisa de campo, encontrou-se vários indicadores que, segundo Gomes (2012), podem se afirmar como práticas de ações que confirmem o enraizamento da Lei nº10.639/03 na escola como o projeto que ganhou o prêmio consta no PPP da escola, e que este foi elaborado com a participação do corpo docente, representantes discente, funcionários, grupo gestor e

representantes da comunidade. Não obstante, o projeto esteve presente em conteúdos e atividade todo ano letivo e não apenas em data pontual como o 20 de novembro e continua sendo trabalhado até este momento; o projeto foi desenvolvido de forma interdisciplinar, ou seja, por várias disciplinas.

Esta proposta de intervenção se justifica, pois o Brasil é um país de grandes diversidades e multicultural, que a construção histórica e identitária nacionais permitiram uma formação social excludente entre negros e brancos. Necessitando na atualidade de instrumentos de promoção da cidadania, que respeitem e valorizem a diversidade, reconheçam e afirmem os direitos das minorias que vivem em situação de vulnerabilidade social e racial. Diante do exposto, na descrição da ação e pensando que o professor é o principal responsável pelo ato de ensinar e aprender, e que é ele através do currículo em ação que vai privilegiar ou não os conteúdos a serem trabalhados, constatando ainda nos documentos e na pesquisa de campo o déficit na capacitação dos educadores da rede paulista no município de Franca, propõe-se esta intervenção conforme o quadro das etapas do curso de capacitação para professores (30) e gestores (10), de acordo com inscrição realizada em cada unidade de ensino, articulado pela Diretoria de Ensino:

Curso de Formação Continuada para professores e gestores da rede pública estadual da Diretoria de Ensino da cidade de Franca, SP.

QUADRO 10: Resumo da ação proposta

| TEMÁTICA- HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA: avanços historiográficos. | |
|--|---|
| ATORES ENVOLVIDOS | -Secretaria de Educação do Estado de São Paulo |
| | -Diretoria de Ensino de Franca SP |
| | -UNESP/ Franca |
| | -Professores da área de humanas: Arte, Língua Portuguesa e gestores da rede pública paulista |
| LOCALIZAÇÃO | Franca- SP UNESP/ Franca |
| DURAÇÃO DO CURSO | 08 sábados nos meses de agosto e setembro de 2016, 04 horas, contabilizando um total de 32 horas. |
| ORGÃOS DE FOMENTO | - PRODESC (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) |
| | - FUNDEB (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) |
| | -CAPES (Instituição pública federal) |
| | - CEERT (Instituição não governamental) |

| | |
|------------------------------|---|
| OBJETIVO GERAL | Formação de professores e gestores da rede pública estadual da cidade de Franca, SP, na perspectiva da Lei nº 10.639/03 |
| OBJETIVOS ESPECIFICOS | a) Dimensão educacional Preparar professores e gestores, para que possam implementar no chão da escola a Lei nº 10.639/03; |
| | b) Dimensão social: As Diretrizes defendem que através dos estudos étnico-raciais adquirem-se conhecimentos, permitindo que socialmente as pessoas tenham formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. DIRETRIZES, (2004. P. 10) |
| | c) Dimensão Política: Através da articulação entre sociedade civil, poder público e acadêmico, criar situação favorável à formação de professores e de gestores, a luz das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004). Para que crianças e jovens possam, através do conhecimento, construir uma sociedade mais justa, com direitos iguais entre os diferentes. |
| GRUPOS ALVOS | Professores da área de humanas: Arte, Língua Portuguesa e gestores da rede pública do estado de São Paulo. |
| BENEFICIARIOS FINAIS | Estudantes da rede pública estadual e comunidade francana em geral. |

| | |
|---------------------------------------|---|
| RESULTADOS ESPERADOS | -Promoção da cidadania entre os estudantes; |
| | - Valorização da diversidade étnico-cultural; |
| | - Que todos os estudantes negros e não negros tenham a oportunidade de conhecer o Continente Africano: suas mazelas e riquezas; |
| | - Reconhecer na nação brasileira a contribuição cultural, econômica e social dos povos africanos e afro-brasileiro. |
| RECURSOS FINANCEIROS | VALOR TOTAL: R\$6.000 |
| | DISTRIBUIÇÃO FINANCEIRA |
| | R\$3.000 para o pagamento dos professores formadores |
| | R\$400,00 coffe break |
| | R\$100,00 xerox |
| | R\$500,00 auxílio transporte para professores provindos de outras cidades |
| | R\$1.000 organização do curso |
| R\$1.000 orientador do curso | |
| ETAPAS DE EXECUÇÃO DA PROPOSTA | - Meses de maio e junho contato com as instituições de fomento e aprovação da proposta |
| | - Mês de agosto divulgação do curso, inscrição e matrícula |
| | - Meses de setembro e outubro execução do conteúdo programático |

Etapas de execução da ação

- Meses de junho e julho: contato com instituições públicas e não governamentais, objetivando aprovação da proposta.
- Mês de agosto: divulgação e inscrição do curso.
- Mês de setembro: início do curso, conforme o quadro abaixo.

QUADRO 11: Temática – História e Cultura Afro-brasileira: avanços historiográficos

| ENCONTROS | DIAS | TEMA DOS MÓDULOS | CARGA HORARIA |
|-----------|----------|---|---------------|
| 1º | 03/09/16 | As Sociedades Africanas | 04 HORAS |
| 2º | 10/09/16 | As Sociedades Africanas | 04 HORAS |
| 3º | 17/09/16 | Historiografia da escravidão brasileira | 04 HORAS |
| 4º | 24/09/16 | Historiografia da escravidão brasileira | 04 HORAS |
| 5º | 01/10/16 | O Movimento Negro no Brasileiro | 04 HORAS |
| 6º | 08/10/16 | O Movimento Negro no Brasileiro | 04 HORAS |
| 7º | 12/10/16 | O uso de imagens e letras de música No ensino de história e cultura afro-brasileira. | 04 HORAS |
| 8º | 29/10/16 | O uso de imagens e letras de música No ensino de história e cultura afro-brasileira. | 04 HORAS |

Espera-se com este curso promover entre os educadores conhecimento sobre África e a cultura afro-brasileira, para que possam em suas escolas ser implementadores da Lei nº 10.639/03. A avaliação do curso será conduzida por cada professor responsável pelo módulo, de forma interativa durante as aulas. Todavia, os resultados finais do curso serão sentido ao tornar o ambiente escolar um lócus de convivência e aprendizagem de respeito, onde todos, negros e não negros se sentam incluídos.

04 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos estudos bibliográficos que avançam, ao reescrever a história da África, de seu povo, de sua cultura e do afro-brasileiro, foi possível observar, nas últimas décadas do século passado e início deste século, importantes transformações que vem ocorrendo. É o alargar do olhar sobre as relações étnico-raciais no Brasil, objetivando desconstruir o chamado “mito da democracia racial”, ressaltando a importância de considerar que o mito contradiz a realidade, inviabilizando a constitucionalização de políticas públicas antirracista, que promova acesso e permanência de negros e não negros na escola de forma mais igualitária.

É possível ainda refletir que, mesmo com o avançar da historiografia afro, existem silêncios e lacunas sobre o Continente Africano, seu povo e o afro-brasileiro. Desse modo, havendo a necessidade de desvendamento, estudos e re-significação, como acentua Oliva, 2007:

As imagens da escravidão, o racismo velado ou aberto que atinge diariamente um número incontável de afro-descendentes, e as imagens da África repetidas nos noticiários e tela de cinema, parecem projetar as principais referências imagéticas que compõem os cenários visuais dos brasileiros sobre o assunto. (OLIVA, 2007, p.342)

Pensando na construção de novos paradigmas de transformação na estrutura socioeconômica, com possibilidades de ver a África e o afro-descendente, positivando sua cultura e seu povo, muitos acadêmicos engajados com a temática antirracista, a comunidade negra, entre outros, buscam caminhos e itinerários diversos para alcançarem a liberdade e a equidade não conquistada.

Documentos analisados: Currículo do Estado de São Paulo, na área de Ciências Humanas e suas tecnologias, Linguagens, Códigos e suas tecnologias; Projeto Político Pedagógico da escola, diários de classe de professores envolvidos com a temática de estudos voltados para as relações étnico-raciais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. (BRASIL, 2004) foram fontes importantes para o entendimento dos fatores que contribuíram para efetivação da Lei nº 10.639/03 no cotidiano da escola pesquisada. As Diretrizes ajudam a compreender o desafio de pensar conceitos de igualdade, diversidade e diferença pela ótica de construção dos processos políticos, culturais e identitários, os quais foram construídos. E que o conjunto de conteúdos selecionados nos currículos citados, ainda traz lacunas sobre África e o afro-brasileiro, como já exposto no segundo capítulo, que (PEDRA, 1993) nos alerta:

a seleção dos conteúdos curriculares não poderá ser adequadamente compreendida senão como um processo no qual participa todo o conjunto da sociedade (alguns com mais ou menos poderes, outros com maior ou menor consciência), pois selecionar, distribuir e avaliar conhecimentos põe em ação as múltiplas representações que percorrem os espaços culturais e não somente aquelas elaboradas por grupos dominantes. (PEDRA, 1993, p. 33)

No universo complexo de implementação do currículo de se fazer cumprir as determinações das Diretrizes e do trabalho dos professores, principais protagonistas na

efetivação de uma educação voltada para as relações étnico-raciais, vai se costurando no chão da escola experiências positivas como a exposta no terceiro capítulo desta dissertação. Mesmo com as limitações de formação continuada que não são oferecidas a todos os professores, a mudança de docentes, alguns todos os anos, em uma unidade escolar, foi possível observar que, quando há na escola uma liderança por um tempo longo, como na escola investigada, a professora coordenadora que permanece no mesmo lócus há 10 anos, tem consciência e conhecimento sobre a importância de se estudar e conhecer sobre África e o afro-descendente, os resultados são bem positivos.

A análise realizada nos diários de classe permitiu observar que os conteúdos relacionados com a temática de África, das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira abordada nestes documentos está no currículo do estado de São Paulo para estas disciplinas, estando também exposto no material de apoio, cadernos do professor e do aluno. Constatando a interação do trabalho dos professores com o currículo. Importante ainda é ressaltar que os registros nos diários e as entrevistas dadas por estes mostram que o trabalho cotidiano vai além dos conteúdos conceituais. Concluindo-se que o currículo em ação se faz presente, propiciando um ensinar e aprender amplos e positivos. Ficando, assim, evidente o enraizamento de práticas pedagógicas que asseguram as determinações da Lei nº 10.639/23.

A pesquisa de campo permitiu visitar novos cenários educacionais com personagens diversos, valores e sonhos diferentes, mas que em suas realidades almejam no coletivo, junto com seus pares adquirirem conhecimento para transformarem o currículo oficial em currículo em ação e avançarem no desafio de implementarem a Lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar.

As entrevistas e conversas informais permitiram dialogar com os professores sobre as suas práticas, os seus saberes e seus desafios. Oportunizando a exposição dos vários fatores que estão ligados ao processo do ensinar e aprender do professor. Sua formação inicial, a troca de experiências com seus pares, agregado à formação continuada que precisa ser assumida pelas instituições educacionais, sejam pública ou privada.

A partir das leituras realizadas e da experiência da EE. Prof. Hélio Palermo, foi possível identificar os muitos pontos positivos que constata a efetivação de ações determinadas pelas Diretrizes. Todavia, as análises mostraram também a insegurança e a resistência de muitos professores em trabalhar conteúdos sobre África e o afro-brasileiro, assim como as dificuldades para levar formação sobre esta temática para todos os educadores. E a partir desses dados propor uma ação de intervenção que poderá ajudar professores e gestores da Diretoria de Franca a efetivarem as determinações das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura

Afro-Brasileira e Africana”. (BRASIL, 2004). Proposta de capacitação para professores e gestores que será encaminhada aos órgãos competentes.

05 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. **Em torno das “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”**: uma conversa com historiadores. Rio de Janeiro: Estudos Históricos, v. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun. de 2008.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R.; FILHO FRAGA, Valter. **Uma História do Negro no Brasil**. Salvador: Centro de estudos afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

APPLE, Michael Whitman. **Educação e poder**. São Paulo: Cortez, 1989.

Artigo 32. Conferência realizada em Durban, África do Sul, 2001, p.1. In: ____OLIVEIRA, Ivani de Lourdes Marchesi. **Relatório da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Franca, 2009. p. 1. Disponível em:
http://defranca.educacao.sp.gov.br/Paginas/Programas%20e%20Projetos/Projeto_identidade.pdf. Acesso em 10 out 2015.

BAKKE, Rachel Ruas Baptista. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei 10.639/03**. 2011. Tese de doutorado (doutorado em antropologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BONI, V; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. v. 2, n. 1(3), p. 68-80, jan./jul.2005.

BORGES, Marley de Fátima Morais. **Ações do Movimento Negro em Franca de 1980 a Lei Federal 10.639/2003**. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino**. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 10 jan. 2003, seção 1, p. 1.

____.Ministério da Cultura. **Fundação Cultural Palmares**. Disponível em:
www.cultura.gov.br/cultura-afro>. Acesso 10 jun 2015.

____. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas da promoção da Igualdade Social. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de novembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm.> Acesso em 10 jun.2013.

_____. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. **Amplia a Lei nº 10.6303, incluindo no currículo oficial da rede de ensino, conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileira**. Brasília, 2008.

CALADO, Silvia dos Santos; FERREIRA, Silvia, Cristina dos Reis. **Análise de documentos: Método de recolha e análise de dados**. Metodologia da investigação I. DEFCUL, 2004/2005.

CANDAU, Vera Maria. Educação intelectual: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant (org). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

COLL, César. **Psicologia e Currículo: uma elaboração psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Ática, 1996.

DELORES, Jaques et.al. **Educação um tesouro a descobrir: Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Portugal: Edições ASA, 1996.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão das raças nas leis educacionais da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: _____. **Coleção Educação Para Todos, História da Educação dos Negros e outras Histórias**. Brasília, 2003.

DRAIBE, Sonia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre e; CARVALHO Maria do Carmo Brant de (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

FERREIRA JR, Amarílio. **História da Educação Brasileira: da colônia ao século XX**. São Carlos: UAB-UFSCar, 2010.

FRAGELLI, Maria Patrícia; CARDOSO, Luciana Cristina. **Currículo(s) e educação infantil: retrospectiva e perspectivas de trabalho**. São Carlos:UAB-UFSCar, 2010.

FREY, Klaus. **Políticas públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Parte da tese de doutorado defendida na UFSC, 1997.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência**. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de estudos Afroasiáticos, 2012.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: _____. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

_____. Educação e Diversidade Étnico-cultural. In: _____ **Brasil**. Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.p.70 a 76.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: Um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. In: _____. Revista educação e pesquisa. v.29, n. 1. p. 167- 182, jan/jun, 2003.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo, Ednilson. **As Práticas pedagógicas de Trabalho com relações étnico- raciais na Escola na Perspectiva da Lei 10.639/03: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa**. Revista de Educação História REDUH, nº 03/ maio 2013- agosto de 2013. ISSN 2316- 7556. Espaço, lugares, sujeitos. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2013.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Gonçalves Petrolina Beatriz. **Movimento negro e educação**. In: _____. Revista brasileira de educação. Set./out./nov./dez. 2000.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução de ADELAINÉ La Guardia Rezende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

_____. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**. Tradução de TOMÁS Tadeu da Silva e GUACIRA Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina 2014.

HOBBSAWM, ERIC. **A Era dos Extremos: o breve século XX , 1914 – 1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2002.

JESUS, Rodrigo Ednilson et al. O caminho metodológico: em foco as práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais na escola. In: GOMES, Nilma Lino. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

LUIZ, Maria Cecília; SILVA, Ana Lúcia Calbaiser da ;e PINHEIRO, Edinéia Virgínia. **Políticas Públicas Pós 1988: uma leitura das políticas educacionais recentemente implementadas no Brasil**. São Carlos: UAB-UFSCar, 2011.

LUIZ, Maria Cecília; SILVA, Flávio Caetano. **Políticas públicas, legislação e organização da escola**. São Carlos:UAB-UFSCar, 2010.

MATTOS, Wilson. **O braço negro em Salvador**. In: Revista História Viva – Temas Brasileiros. Edição especial temática, n.3.

_____. **Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares**. In: Educação contemporaneidade. v.12, n.19, jan/jun 2003.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Ações afirmativas no Brasil: um debate em curso. In: SECAC. Coleção: educação para todos. Brasília, 2005. p. 121- 177.

MOURA, Clovis. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1989.

MOYA, Thais, Santos; SILVERIO, Valter, Roberto. **Educação, Diferença e Desenvolvimento Nacional**. São Carlos: UAB-UFSCar, 2010.

MUNANGA, Kabengele. & GOMES, Nina Lino. O Brasil, o que é afinal? In:_____. **Para entender o negro no Brasil de hoje: histórias, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades**. In:_____. Revista de antropologia. São Paulo: Edusp, 1996.

_____. O anti-racismo no Brasil. In:_____. **Estratégias e políticas de combate racial**. São Paulo: Edusp, 1996.

NEVES, José Luis. Pesquisa **Qualitativa: características, usos e possibilidades**. Caderno de Pesquisas em Administração, SP. v.1, nº 0, 2º sem/ 1996.

NÓVOA, Antonio, de, Sampaio. Para uma análise de instituições escolares. In: NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1999.

OLIVEIRA, Ivani de Lourdes Marchesi de. **Projeto: identidade, cidadania, cultura negra**. Franca, 2009.

OLIVA, Anderson, Ribeiro. **Lições Sobre A África- Diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da história da África no Mundo Atlântico (1990-2005)**. Tese (doutorado em História) – Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2007.

ORTIZ, Renato. Memória coletiva e sincretismo científico: as teorias do século XIX. Da raça á mestiçagem e nacional. In: _____. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PEDRA, José, Alberto. **Currículo e Conhecimento: níveis de seleção de conteúdo**. Em Alberto, Brasília, n. 58, p. 30-37, 1993.

PEREIRA, Júnia, Sales. **Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p.21-43.

Revista de Educação Histórica (REDUH). **Espaço, Lugares, Sujeitos.** Curitiba, PR. nº 03/ maio. 2013- ago. 2013. Org. SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos Santos.

PERRENOUD, Philippe; PAQUAY, Léopold; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne. **Formando professores profissionais.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

RODRIGUES, Tatiane Consentino. **Movimento Negro no Cenário Brasileiro: Embate e Contribuições à Política Educacional nas Décadas de 1980-1990.** Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão. **Políticas Afirmativas e Educação: A Lei 10.639/03 No Contexto das Políticas Educacionais no Brasil Contemporâneo.** Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

SANSONE, Lívio. **Negritude sem etnicidade.** Salvador/Rio de Janeiro: EDUFBA, 2004.

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação da área, Paulo Miceli. São Paulo:SEE, 2010.

_____. Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e suas tecnologias/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Ghisleine Trigo Silveira; coordenação da área, Alice Vieira. São Paulo: SEE, 2010.

_____. Secretaria da Educação. **Planejamento Escolar /** Secretaria da Educação; coordenadoria de gestão da educação básica. Departamento de desenvolvimento curricular e de gestão da educação básica: temas transversais. São Paulo: SEE, 2012

SCHWARCZ, Lilian. Questão racial e etnicidade. In: MICELI, S. (org.) **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995).** São Paulo: Sumaré e ANPOCS, v. 2, 1999.

SILVA, Rutinéa Cristina Martins. **Escola e Questão Racial: a avaliação dos estudantes.** Tese (doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Universidade Estadual Paulista, 2013.

SILVA, Tadeu da Silva. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo.** São Paulo: Ed. Autêntica, 2011.

SILVÉRIO, Valter Roberto; Moya, Thais Santos. **Educação, diferença e desenvolvimento nacional.** São Carlos:UAB-UFSCar, 2010.

SOUZA, Irene Sales. **Consciência Negra: a experiência de um grupo**. Franca, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, 1988.

TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. **Aprendizagem da docência e profissionalização**: elementos de uma reflexão. São Carlos: UAB-UFSCar, 2009.

ZABALA, Antoni Vidiela. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ANEXOS

ANEXO I- Lei Nº 10.639/2003

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

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

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

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

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

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

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

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

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

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

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

ANEXO II- Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004.

(*) Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve: Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. § 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. § 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento. Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. § 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. § 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por

objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas. § 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas. Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura AfroBrasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004. § 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo. § 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. § 3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. § 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira. Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino. Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de freqüentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação. Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de

solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade. § Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988. Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004. Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais. § 1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas. Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Roberto Cláudio Frota Bezerra

Presidente do Conselho Nacional de Educação

ANEXO III- Prêmio CEERT

SaladeImprensa

Ter, 20/11/12 - 15h39

Escola estadual de Franca ganha prêmio por projeto sobre preconceito racial

E. E. Professor Hélio Palermo é uma das vencedoras do 6º Prêmio Educar para Igualdade Racial, concedido a apenas oito escolas em todo o país

Durante todo o ano, os 1.400 alunos da Escola Estadual Professor Hélio Palermo, em Franca, pesquisaram e aprenderam com o projeto "Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes", desenvolvido pelos professores de todas as disciplinas. A ação contra o preconceito chamou tanto a atenção que rendeu para a escola o 6º Prêmio Educar para Igualdade Racial, concedido a apenas oito escolas em todo o país.

A iniciativa da equipe gestora da escola ainda envolveu debates, confecção e exposição em painéis e murais, exibição de filmes e documentários, apresentação de músicas e danças, produção de textos e relatórios.

Todo o projeto teve o apoio da Diretoria Regional de Ensino de Franca, que também desenvolve o trabalho "Identidade, Cultura Negra e Cidadania" em todas as escolas da região, e da Secretaria da Educação, que trabalha o preconceito e a cidadania em toda a rede estadual de ensino por meio de programas como o Sistema de Proteção Escolar.

A cerimônia, que acontecerá no dia 11 de dezembro, será realizada pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (CEERT) e incluirá um prêmio de R\$ 10 mil para a escola, além de livros sobre o tema.

Da Secretaria da Educação.

SITE DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO EM QUE FOI ANUNCIADO A PREMIAÇÃO:http://177.72.255.184/spnoticias/salaimprensa/home/imprensa_lenoticia.php?id=224334. Acesso em 20/02/2015

ANEXO IV- Curso de capacitação para professores



PROJETOS

SÃO PAULO: EDUCANDO PELA DIFERENÇA PARA A IGUALDADE

concluído

O projeto foi desenvolvido por meio de encontros com professores para:

Discussão do material didático desenvolvida que contemplou as questões: racismo; diversidade e currículo; juventude e diversidade; representação do negro na literatura brasileira; história dos negros no Brasil;

Discussão de filmes e documentários pertinentes;

Análise dos indicadores estatísticos sobre raça;

Desenvolvimento de um projeto coletivo de ensino abordando a questão racial.

Acesso em 22/02/2015. <http://www.ufscar.br/saopauloeducando>

ANEXO V- PROJETO IDENTIDADE, CIDADANIA, CULTURA NEGRA-2005.**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE FRANCA**

Profª Mestre Ivani de Lourdes Marchesi de Oliveira
Dirigente Regional de Ensino



*Culminância do Projeto IDENTIDADE, CIDADANIA, CULTURA NEGRA
2011/2004 - Local: Diretoria de Ensino Região de Franca*

O PROJETO IDENTIDADE, CIDADANIA, CULTURA NEGRA EM 2005**“ENRIQUECIMENTO”**

*Temas: O Jongo Caxambu e o Berimbau - Passado e Presente
na Cultura Negra.*

**Prof. de Capoeira Contra- Mestre Chocolate
do CENTRO CULTURAL DE CAPOEIRA
RAÍZES DO BRASIL**

ANEXO VI- Lei Nº 11.645/2008

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

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

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

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

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

ANEXO VII- TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____, declaro para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa *O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira: avaliação de políticas públicas educacionais na cidade de Franca SP, na perspectiva da Lei nº 10.639/2003*. Ela será conduzida por *Marley de Fátima Morais Borges*, mestrande do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Franca, sob orientação do Prof. Dr. *Jonas Rafael dos Santos*.

A pesquisa irá coletar dados qualitativos através de entrevistas que versarão sobre sua temática. Assim, fui esclarecido sobre os propósitos da mesma, os procedimentos que serão utilizados e a garantia de anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, ____/____/____.

Assinatura do Participante

Pesquisador Responsável

Marley de Fátima Morais Borges

Rua: João Santos Ferreira 640, Jd. Paulistano- Franca SP.

Cep: 14.400.402.406; Fone: (016)3725-2376

E-mail: marleyfmborges@yahoo.com.br

Orientador

Jonas Rafael dos Santos

Rua: Uruguaiana, 559, apt 72, Bosque, Campinas SP.

Cep: 13.026-001; Fone: (019) 3291-6034

E-mail: jrafsantos@yahoo.com.br

ANEXO VIII- Referencial teórico utilizado para realização do projeto “Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendente”

Referências Bibliográficas complementares utilizadas na execução do Projeto “

BRASIL. *Lei nº10639 de 9 de janeiro de 2003*. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais- Documento Introdutório, Temas Transversais, Pluralidade Cultural*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. *Parâmetros em Ação, Ensino Médio : Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC; SEMTEC, 2002.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. História. MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação/Ministério Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana*. Disponível em <http://www.portaldainigualdade.gov.br/arquivos/leiafrica.pdf>. Acesso em 22 de fevereiro de 2011

_____. Ministério da Educação. *Programa Ética e Cidadania- Construindo valores na Escola e na Sociedade*. Brasília, 2007

CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

GOMES, Nilma Lino. *Educação e Diversidade Étnico-cultural. In Brasil. Diversidade na Educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. p.70 a 76

MARCHESI, Ivani de Lourdes. *Procedimentos didáticos para combater o Racismo, o Preconceito e Discriminação*. Franca: Cristal, 2009.

MUNANGA, K. Algumas considerações sobre diversidade e a identidade negra no Brasil. In: Ramos, M. et al. (org). *Diversidade na Educação. Reflexões e experiências*.

Brasília: SEMT, 2003.

_____, Kabengele (org.) (2001). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério/ da Educação, Secretaria de Educação Fundamental

POMPEU, Fernanda. *Psique e Negritude: Os Efeitos Psicossociais do Racismo*. São Paulo: Imprensa Oficial-SP (IMESP), 2008.

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias/ Secretaria da Educação*; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação da área, Paulo Miceli.-São Paulo:SEE, 2010

SILVA, P. B. G. e MONTEIRO H.M. - *Combate ao Racismo e Construção de Identidades*.IN: *Educação: Pesquisas e Práticas*. ABRAMOWICZ, A. e MELLO R. R. Campinas: Papyrus ,2000.

SILVÉRIO, Valter Roberto, ABRAMOWICZ, Anedete e BARBOSA, Lúcia Maria A. (coords.) (2005 e 2006). *São Paulo Educando pela diferença para a Igualdade – São Carlos: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/UFSCar*.

SCHWARCZ, L. M. – *Nem preto, nem branco, muito pelo contrário: Cor e Raça nantimidade*. IN: *História da Vida Privada no Brasil (V.4) São Paulo: Companhia das Letras,1998*.

APÊNDICES

APÊNDICE I - Entrevista semi-estruturada realizada com a professora coordenadora da EE.
Dr. Hélio Palermo.

01- Dados pessoais: nome, idade e formação profissional.

02- Tempo em que atua no magistério e há quanto tempo ocupa a função de professora coordenadora?

03- Com quais séries foi trabalhado o projeto **Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes?** E em que ano?

04- Como foi o envolvimento de professores, direção, funcionários e alunos com o projeto?

05- Como foi o processo seletivo que viabilizou a escola ganhar o **Prêmio Educar para Igualdade Racial**, concedido pela CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades), em 2012.

06- Este projeto continua sendo trabalhado na escola?

07- O projeto faz parte do Projeto Político Pedagógico da escola?

08- Como ocorreu a elaboração do PPP, da escola?

09- Que fatores você atribui ter contribuído para realização do projeto na escola? (material didático, formação de professores relacionado a temática racial, apoio do grupo gestor etc.)

10- O que este trabalho modificou ou vem modificando no cotidiano escolar em relação ao racismo, as práticas preconceituosas e a valorização do ser negro?

APÊNDICE II- Entrevista semi-estruturada realizada com professores (as), que trabalhou em sala de aula o projeto, Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes.

01- Dados pessoais: nome, idade e formação profissional.

02- Tempo em que atua no magistério e há quanto tempo trabalha nesta escola?

03- Com quais séries você trabalhou o projeto **Cidadania, Memórias e Tradições Afrodescendentes?** E em que ano?

04- Como foi o envolvimento dos demais professores, direção, funcionários e alunos com o projeto?

05- Você conhece a Lei Nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

06- A temática deste projeto continua sendo trabalhada na escola por você?

07- Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola?

08- Você participa da elaboração do PPP, da escola?

09- Que fatores você atribui ter contribuído para realização do projeto na escola? (material didático, formação de professores relacionados a temática racial, apoio do grupo gestor etc.)

10- Em sua opinião o que este trabalho modificou ou vem modificando no cotidiano escolar em relação ao racismo, as práticas preconceituosas e a valorização do ser negro?

APÊNDICE III- Entrevista semi-estruturada realizada com a professora coordenadora do núcleo pedagógico da Diretoria de Ensino de Franca.

01- Dados pessoais: nome, idade e formação profissional.

02- Há quanto tempo esta no magistério e há quanto tempo ocupa a função de coordenadora pedagógica na Diretoria de Ensino de Franca?

03- Como tem ocorrido a formação de professores e gestores sobre a temática da cultura negra e afro-brasileira a qual trata a Lei Nº 10.639/2003? Em especial na DE em Franca.

04- Sendo de seu conhecimento o prêmio concedido a **EE. Dr. Hélio Palermo, “Educar para Igualdade Racial”**, concedido pela CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades) em 2012. A que você atribui esta conquista?

05- Os PCNP da área de humanas da Diretoria de Ensino de Franca realizam análises no material didático utilizado na rede? Como os livros didáticos e os cadernos do aluno e do professor.