



Universidade Federal
de Campina Grande



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
COORDENAÇÃO DE HISTÓRIA**

**DIVERSIDADE CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA:
QUESTÕES ÉTNICAS AFRO-BRASILEIRAS E AFRICANAS EM DUAS
ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE SANTA INÊS-
PB, ENTRE OS ANOS DE 2003 A 2014.**

JOSEFA EMILIANY BARROS DE SOUSA

Cajazeiras-PB

2014

JOSEFA EMILIANY BARROS DE SOUSA

DIVERSIDADE CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: QUESTÕES
ÉTNICAS AFRO-BRASILEIRAS E AFRICANAS EM DUAS ESCOLAS DE
ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE SANTA INÊS-PB, ENTRE OS ANOS
DE 2003 A 2014.

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em História da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção de nota.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Olímpio de Santana

Cajazeiras-PB

2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S725d Sousa, Josefa Emiliany Barros de
Diversidade cultural no ensino de história: questões étnicas afro-brasileiras e africanas em duas escolas do ensino fundamental na cidade de Santa Inês-PB, entre os anos de 2003 e 2014. / Josefa Emiliany Barros de Sousa. Cajazeiras, 2014. 88f.
Bibliografia.

Orientadora: Rosemere Olímpio de Santana.
Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. História – estudo e ensino. 2. Diversidade cultural. 3. Ensino de história – Questões étnicas africanas. 4. Políticas de ações afirmativas – questões étnicas africanas. I. Rosemere Olímpio de Santana. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –94:37

JOSEFA EMILIANY BARROS DE SOUSA

DIVERSIDADE CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: QUESTÕES
ÉTNICAS AFRO-BRASILEIRAS E AFRICANAS EM DUAS ESCOLAS DE
ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE SANTA INÊS-PB, ENTRE OS ANOS
DE 2003 A 2014.

Aprovado em: 20/08/2014

Orientadora: Rosemere Olímpio de Santana
Profª. Dra. Rosemere Olímpio de Santana

Maria Lucinete Fortunato
Profª. Dra Lucinete Fortunato
(Examinadora)

Risomar
Profª. Dra. Risomar Alves dos Santos
(Examinadora)

*Com todo meu carinho,
dedico aos meus queridos PAIS.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço acima de tudo ao meu senhor Deus por ser tão maravilhoso na minha vida, por ter me dado coragem quando a insegurança quis me abalar. Obrigado senhor

por ser meu Deus do impossível;

À minha família por me apoiar e especialmente a minha mãe, agradeço de uma forma tão carinhosa e profunda por ter sido até aqui meu incentivo, meu porto seguro

em todos os momentos e pelo seu imenso amor;

A minha orientadora Professora Rosemere, agradeço carinhosamente pelo exercício que me foi oportunizado, por ter percorrido comigo essa jornada e principalmente pela confiança, apoio e estímulo sempre. Receba aqui meus sinceros

agradecimentos;

Agradeço carinhosamente a todos que constitui as Escolas Enéas Leite e Félix Pereira dos Reis, especialmente aqueles que se disponibilizaram a contribuir de forma tão agradável e importante para a realização dessa pesquisa, em especial ao professor

João Filho e a professora Joana Darck pelo compromisso e consideração.

Aos professores do Curso de História pela socialização de saberes que contribuíram para minha formação acadêmica e que de alguma forma direta ou indiretamente colaboraram também para minha pesquisa, em especial a Prof^ª Lucinete Fortunato que tive o privilégio de ser bolsista de Iniciação Científica com a qual cresci muito intelectualmente, e ao Prof^º Francisco Sales Firmino Neto que apesar de poucas,

por suas preciosas orientações no projeto de monitoria.

Aos colegas de graduação pela amizade construída, pela troca de experiências, pelos momentos de construção de conhecimentos e também pelos momentos de

desconcentrações;

As amigas de coração que ao longo do curso se tornaram irmãs Mary, Rosélia, Juma e Cícera pelo estímulo que sempre me foi dedicado, pelo encorajamento e pela

afetividade, apoio e amizade.

RESUMO

Esta pesquisa problematiza como a Diversidade Cultural priorizando o recorte para as questões étnicas afro-brasileiras e africanas no Ensino de História no Fundamental II vem sendo pensada e problematizada nos documentos oficiais da Educação e na comunidade escolar por meio de duas instituições específicas da cidade de Santa Inês – PB, sendo uma de nível estadual e outra municipal entre os anos de 2003 a 2014. O recorte temporal se deu pela necessidade de analisarmos os principais documentos que foram produzidos a partir da lei 10.639 de 2003 que sancionou a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar da Educação Básica. Dentre esses documentos estão os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e os Referenciais Curriculares da Paraíba (2010). Todos esses documentos foram analisados enquanto produções discursivas permeados pelas relações de poder. A metodologia que permeia esta pesquisa é a história oral, através de entrevistas realizadas com dois professores da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis e Escola Estadual Enéas Leite da cidade de Santa Inês – PB. As entrevistas nos permitiram problematizar como esses professores percebem o ensino para as relações étnico- raciais, bem como, as questões que envolvem o ensino afro-brasileiro na cidade de Santa Inês.

Palavras-chave: Diversidade Cultural, Questões Étnicas Africanas, Políticas de Ações Afirmativas.

ABSTRACT

This research discusses how cultural diversity prioritizing cut for african-Brazilian and African ethnic issues in History teaching in key input II is being designed and problematised in the official documents of education and the school community through two specific institutions in the city of Santa Agnes – PB, one statewide and one city between the years 2013 to 2014 the time frame is given by the need to analyze the main documents that were produced from 2003 to 10, 639 law enacted mandating the history and culture african-Brazilian and African curriculum in basic education. Among these documents are the National Curricular Parameters (1998), the National Curricular Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching of History and Afro-Brazilian African (2014), the Curricular References Paraíba (2010), all these documents will be analyzed as discursive productions permeated by power relations. The methodology that permeates this research is oral history through interviews with two teachers of the Municipal School Felix Pereira dos Reis and state Aeneas School Milk city of St Agnes – PB. The interviews allowed us to problematize how these teachers perceive teaching to ethnic-racial relations, as well as issues involving the african-Brazilian education in the town of Santa Ines.

Keywords: Cultural Diversity, Ethnic Issues African, Affirmative Action Policies.

*[...] Temos o direito a ser iguais quando a
nossa diferença nos inferioriza; e temos o
direito a ser diferentes quando nossa
igualdade nos descaracteriza.
Daí a necessidade de uma igualdade que
reconheça as diferenças e de uma
diferença que não produza, alimente ou
reproduza as desigualdades.*

Boaventura de Souza Santos.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	12
Capítulo I.....	17
TECENDO O CENÁRIO: A PROPOSTA MULTICULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	17
1.1 Questões étnicas: africanas e afro-brasileira e seus debates iniciais no Ensino de História.....	17
1.2 Alguns apontamentos: lutas pela implantação de políticas educacionais de ação afirmativa no Brasil.....	22
1.3 A posição teórica do Multiculturalismo na esfera educacional.....	28
Capítulo II.....	32
ENTRE O EXPLÍCITO E O IMPLÍCITO: DISCURSOS SOBRE O ENSINO MULTICULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO.....	32
2.1 Para início de conversa: o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais?	32
2.2 - Nova perspectiva para o Ensino de História: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	38
2.3 - Os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental da Paraíba de 2010: A Diversidade Sociocultural.....	45
Capítulo III.....	49
QUESTÕES ÉTNICAS AFRO-BRASILEIRAS E AFRICANAS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS: MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FÉLIX PEREIRA DOS REIS E ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ENÉAS LEITE.....	49
3.1 Conhecendo a comunidade escolar: caracterização das escolas analisadas.....	49
3.1.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental Félix Pereira dos Reis.....	49
3.1.2 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Enéas Leite.....	51
3.2 Formação e experiências: o perfil profissional dos professores.....	52
3.3 Produzindo discursos e reinventando a prática: subjetividades produzidas pelos professores no cotidiano escolar em relação à diversidade cultural na disciplina de História.....	57
3.3.1 Dos recursos didáticos pedagógicos.....	63
3.3.2 Dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas analisadas.....	65
3.3.3 Das dificuldades encontradas segundo as perspectivas dos professores entrevistados.....	67
3.4 Do cotidiano: situações vivenciadas no ambiente escolar.....	69

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERENCIAS	77
APÊNDICE	81
ANEXO.....	84

INTRODUÇÃO

Apesar de reconhecermos, pelo menos no nível do discurso, que a construção social, cultural e histórica das diferenças, ou seja, a diversidade, é algo de belo e que dá sentido à nossa existência, sabemos que, na prática, no jogo das relações de poder, as diferenças socialmente construídas e que dizem respeito aos grupos sociais e étnico-raciais menos favorecidos foram naturalizadas e transformadas (...) (GOMES, 2006, p. 25).

Sabemos que o Brasil é um país multicultural, temos uma cultura diversificada e aqui entendemos cultura não apenas como uma série de elementos e acumulações de saberes, contudo, compreendendo cultura como um conjunto de conhecimentos de tudo que está associado a ela, levando em conta a expansão desses conhecimentos (Marisa Vorraber Costa, 2000). Logo a cultura é responsável pelas nossas formas de viver, de ser, da formação de nossa identidade e de explicar o meio em que estamos situados. Podendo também ser considerada como práticas que produzem e fazem funcionar seu próprio universo de significados e discursos.

Seguindo esse pensamento se faz necessário pensar as questões que fazem parte da cultura como a diversidade, uma vez que a nossa sociedade tem como “característica marcante a riqueza de sua diversidade, resultado de nosso processo histórico – social e das dimensões continentais de nossa territorialidade”. (FERNANDES, 2005, p. 379).

Há uma série de espaços que são constituídos por diversidades, étnicas, de gênero, religiosas, sexual, entre tantas outras, nossa cultura brasileira tem grande pluralidade, seja ela étnica ou não, sendo que, esta contribuiu para sua formação, somos uma nação de grande diversidade cultural. Segundo Tomaz Tadeu da Silva “a diversidade tão pouco é um fato ou uma coisa. Ela é o resultado de um processo relacional – histórico e discursivo de construção da diferença”. (SILVA, 2000, p. 101).

Dentre as questões que fazem parte do tema das diversidades trabalhamos com as questões étnicas afro-brasileiras e africanas. Aqui o conceito de etnia é utilizado para determinar um conjunto de pessoas ligadas por uma mesma cultura. Compreende fatos culturais como a nacionalidade, a língua de um determinado grupo de povos, a religião,

os modos de vida e as tradições. É importante frisar que esse conceito de etnia não é único e irá depender da posição teórica de cada profissional.

A partir destas questões iniciais a pesquisa reflete sobre as discussões produzidas em torno da temática diversidade cultural, priorizando o recorte para questões étnicas afro-brasileiras e africanas no Ensino de História entre os anos 2003 a 2014. O recorte temporal justifica-se pela questão que no ano de 2003 houve a edição da Lei das Diretrizes Curriculares, nº 10.639, que introduziu a obrigatoriedade da história e cultura Afro – brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica, até o ano de 2014 pela questão da realização das entrevistas com os professores, embora os primeiros contatos com as escolas para realização da pesquisa se deram a partir de 2013.

De acordo com esse pressuposto lançamos a seguinte problemática de pesquisa: problematizar como o ensino multicultural (para as questões étnicas afro-brasileiras e africanas) vem sendo pensado e problematizado nos documentos oficiais da educação e na comunidade escolar por meio de duas instituições específicas.

Tendo como objetivo principal entender como a diversidade cultural mais especificamente as questões étnicas afro-brasileiras e africanas a partir da lei 10.639 são problematizadas na comunidade escolar de acordo com a perspectiva de dois professores de duas escolas da rede municipal e estadual da cidade de Santa Inês-PB.

Trabalhamos com duas escolas da rede pública da cidade de Santa Inês-PB a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Enéas Leite e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Félix Pereira dos Reis. A escolha das referidas escolas se deu pelo fato de já ter feito parte da comunidade escolar da Escola Enéas Leite como aluna durante cinco anos e estagiaria no período da formação acadêmica nas duas escolas e pelo fácil acesso as mesmas. Além disso, sou conterrânea dos professores entrevistados, tendo sido aluna de uma e estagiaria de outro.

Esperamos contribuir para a sociedade, tanto acadêmica, já que, problematizamos como a comunidade escolar trabalha as questões étnicas supracitadas no Ensino de História e como estas estão tratadas nos Documentos Curriculares Oficiais, contribuindo assim para análises e discussões acadêmicas sobre a temática em foco que se volta para esse campo de estudo, quanto social, porque esperamos contribuir com as comunidades escolares analisadas, pois ansiamos ter levados a refletir melhor sobre determinadas questões.

A pesquisa foi desenvolvida de forma bibliográfica e documental com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004) e nos Referenciais Curriculares da Paraíba (2010). Mas, a história oral foi também a nossa fonte documental de grande importância realizamos entrevistas com dois professores (um do sexo masculino e outra do sexo feminino) do ensino fundamental II da disciplina de História, esses professores lecionam em todas as series do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano) sendo a professora da Escola Estadual Enéas Leite e o professor da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis. Os mesmos foram escolhidos levando em consideração o critério de serem os únicos professores da disciplina de História do Ensino Fundamental II das escolas analisadas.

As entrevistas foram semiestruturadas organizadas por meio de roteiros¹. Entendemos o método da história oral por meio da perspectiva de Lucilia Delgado (2006) no sentido de que a história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões.

Estudo de natureza qualitativa porque de acordo com Duarte (2004, p. 215) se refere a “coletar indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que presidem as relações que se estabelecem no interior daquele grupo”. Assim procuramos entender as questões analisadas conforme a perspectiva dos participantes da situação estudada para então por meio disso situar nossa própria problematização e obter determinadas conclusões das mesmas.

A referida pesquisa está estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo refletimos sobre a implantação da história africana no Ensino de História, a partir do momento que as questões étnicas afro-brasileiras e africanas começaram a serem discutidas no Brasil, exclusivamente os debates iniciais procurando mostrar o momento em que conseguiram ganhar terreno, os embates através de lutas por políticas de ação afirmativa no Brasil, entre essas políticas discutimos especificamente a posição do

¹ (Ver anexo 1). A pesquisa foi cadastrada no Comitê de Ética e os professores assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (ver anexo 2).

Multiculturalismo perante o debate educacional. Tendo como fundamentação teórica estudos de autores como PINTO (1999); ANDRADE (2006); TENÓRIO (2009); DOMINGUES (2007); FERNANDES (2005); CHAGAS (2010); SILVA e BRANDIM (2008).

No segundo capítulo nos detemos em analisar como as propostas para lidar com as questões étnicas afro-brasileiras e africanas estão pensadas e discutidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura afro-brasileira e africana de Brasília/DF de 2004. Mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) não trazendo uma discussão específica sobre as questões étnicas afro-brasileiras e africanas, contudo, analisamos os Temas Transversais que apresentam a temática da Pluralidade Cultural que dá ênfase à contribuição e valorização da cultura negra africana e seus descendentes.

Ainda no segundo capítulo analisamos os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental da Paraíba de 2010, em que procuramos meditar sobre os discursos em relação à diversidade sociocultural como componente curricular para as escolas da Paraíba avaliando suas propostas. Tivemos como principais subsídios teóricos neste capítulo estudos de TENÓRIO (2009); ANDRADE (2006); FLORES (2007); ABREU e MATTOS (2008), além do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (2004).

No terceiro capítulo nos voltamos para as comunidades escolares analisadas, onde trabalhamos com duas escolas já citadas, versamos sobre os discursos que circulam nas escolas perante a compreensão dos professores entrevistados. Primeiramente tratamos de ouvir os professores, por meio de entrevistas, entendendo que se faz de fundamental importância escutá-los e refletir sobre suas opiniões a respeito de como as questões étnicas afro-brasileiras e africanas estão pensadas nos documentos oficiais como são implantadas no currículo escolar, bem como, a partir de que materiais são trabalhados em sala de aula, como são recepcionadas pela escola e pelo alunado, as relações de preconceito dentro da comunidade escolar, entre outras. Mostrando como eles se posicionam, suas atitudes cotidianamente no ambiente escolar,

nos detemos mais especificamente às questões subjetivas. Assim nos fundamentamos em estudos de LIMA (2007); PINTO (1999); SOARES (2011); LOPES (2006).

É importante destacar que em nenhum momento de nossa pesquisa tivemos intenção de avaliar se as escolas estão certas ou erradas, se as mesmas seguem as propostas curriculares ou não, nossa finalidade foi refletir como as questões étnicas afro-brasileiras e africanas estão sendo problematizadas nas duas comunidades escolares.

Capítulo I

**TECENDO O CENÁRIO: A PROPOSTA MULTICULTURAL
NO ENSINO DE HISTÓRIA.****1.1 QUESTÕES ÉTNICAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS E SEUS
DEBATES INICIAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA.**

*Olhar para outros processos significa
buscar outras realidades que (...) constituíram
identidades, discursos, agenciamentos
que permitem vislumbrar intersecções
e marcas no cotidiano.
(LOPES, 2010, p. 21).*

As questões étnico-raciais levaram um bom tempo para serem inseridas na educação básica, ou pelo menos para ter uma articulação com o ensino. Para que isso acontecesse durante muito tempo houve muitas reivindicações por diversas frentes, sabemos que isso não aconteceu da “noite para o dia” houve todo um processo de luta, para que estas problemáticas pudessem ser inseridas no currículo escolar.

No Brasil, durante muito tempo houve uma recusa quanto à aceitação das questões étnico-raciais, no século XIX por meio de teorias racistas criou-se o ideal de branqueamento, que desvalorizava a cultura e estética negra e almejava uma solução para o problema racial brasileiro, nesse sentido, era impositiva a assimilação dos negros pelos brancos assentado no padrão das culturas ocidentais brancas, cristãs que se diziam superiores as demais culturas existentes.

Em oposição a essas teorias racistas do ideal de branqueamento iniciou-se no Brasil nas primeiras décadas de 30 e 40 do século XX o discurso ideológico da construção da ideia do mito da democracia racial, assim sendo, o Brasil seria um país multirracial. E a educação, a partir disso passa a influenciar no processo de definição do perfil do cidadão, perfil este, adequado às mudanças principalmente em relação à nova percepção de nação que se criará a partir de então. Todavia, mesmo sendo o mito da democracia racial uma direção poderosa para a criação de uma ideologia positiva, não

se efetivou na reforma educacional do período, já que o que prevaleceu foram as teorias racistas do século XIX. Entretanto, o mito da democracia racial implicou em uma ideia de homogeneidade racial, que embora não tenha se firmado enquanto discurso ideológico no plano educacional influenciou muitos grupos e contribuiu para a negação do racismo.

Segundo a perspectiva de Bernardino (2002), ainda se pode dizer que boa parte da sociedade brasileira acredita na crença de que a nação sofreu poucos conflitos raciais, muitos acreditam em uma nação democrática. Chegou-se a acreditar ser o Brasil um país sem raças, a crença no mito da democracia racial se estrutura, sobretudo, no anseio de nacionalidade brasileira formando uma aceitação de diferentes camadas sociais de modo valorativo para que assim possa se desenvolver uma sociedade nacional.

No ponto de vista ainda do referido autor alguns fatores foram contribuintes para afirmação do aludido mito, como a Abolição dos escravos e a Proclamação da República, sem esses dois fatores não tinha como falar em igualdade entre negros e brancos no Brasil. Mas ainda, existe outro fator que contribuiu para a construção do mito, este aconteceu no século XIX que foi a comunicação entre os abolicionistas do Brasil e norte-americanos, pois a sociedade brasileira era vista como “paradisiaca” perante a desgraça racial da corporação norte-americana.

Já nas últimas décadas do século XX vem se presenciando uma maior preocupação por parte de setores intelectualizados e politizados da população negra no que se refere à reflexão no espaço educacional com objetivo de articular educação com diversidade étnico-racial, com fins de lapidar melhor a valorização e o respeito às diferenças, a constituição da cidadania e da identidade. Contudo, ainda existia uma dificuldade “valorizava-se a educação, mas a África, as tradições culturais de origem africana não eram consideradas elementos importantes no processo educacional...” (PINTO, 1999, p. 202).

Talvez uma das consequências para esse problema tenha suas raízes no processo de escravização, sabemos que a partir do século XVIII o Brasil passou a receber muitos negros do continente africano por meio da escravidão, e aos poucos, mas, não sem conflitos, a cultura africana se tornou presente em nosso cotidiano transformando-se em outras práticas culturais. Essas relações se deram por meio do comércio, a partir, do tráfico negreiro, isso acarretou em uma aproximação política e econômica ocasionando

um alcance dos brasileiros no mundo dos africanos. Vale salientar, que alguns estudiosos defendem que essa cultura africana e suas raízes permanecem, outros, no entanto defendem a ideia de que não há mais uma cultura genuinamente africana, mas que esta se transformou em algo independente.

Sendo assim, a religião, os costumes, as tradições, enfim a “bagagem” cultural africana, nem sempre foi ou é apreendida como uma identificação da herança cultural africana, pouco se valoriza os aspectos socioculturais que o Brasil tem em comum com esses nativos, ainda existe muito preconceito, muitas vezes essas questões se enveredam pelo discurso negativo atribuindo aos negros o adjetivo de inferioridade por terem sido escravizados, ligados a ideia de dominação. Contudo, essas questões nos dias atuais estão um pouco camufladas, os muitos movimentos reivindicatórios e as implantações de políticas educacionais que colaboram para a erradicação do racismo e igualdade racial, ainda não conseguiram acabar com essas questões.

O que se percebe é que mesmo depois da abolição da escravidão em 1888, os negros foram excluídos do plano nacional e de civilização, sempre enfrentaram o drama da exclusão social, foram repreendidos por suas características físicas, vistas como diferentes marcados pela cor da sua pele, pelo formato do nariz, dos lábios e pela sua descendência africana. Contudo, toda discussão sobre a realidade social da situação negra foi vista como indesejável.

Essa posição iria se modificar paulatinamente à medida que esses grupos passam a reivindicar com mais veemência a necessidade de o sistema educacional encarar a diversidade étnico-racial do seu alunado, seja sugerindo a introdução, nas disciplinas já existentes, de conteúdos que completem o segmento negro, sua origem e especificidade cultural, sua contribuição para a sociedade brasileira, seja preconizando novas disciplinas, ou ainda defendendo uma postura pedagógica que valorize a diversidade e combata os preconceitos (PINTO, 1999, p. 202).

Desta forma, foi através da educação e do ensino que as preocupações de grupos e setores sociais se voltaram para discussões como a inclusão de conteúdos de natureza inter-racial no currículo escolar, interessados em denunciar seus reclames e quebrar a crença de que no Brasil não existe preconceito. Essas questões começam a serem

discutidas nos Documentos Oficiais da Educação para serem trabalhadas em algumas disciplinas entre elas a História, já que, esta enquanto disciplina escolar é responsável pela formação de sujeitos em diferentes aspectos de ver, pensar e se posicionar criticamente no mundo em que a diversidade é muito complexa.

Quando falamos da história enquanto disciplina, se faz importante fazer algumas ressalvas, embora não seja a principal questão deste trabalho. Assim sendo, o Ensino de História passou por profundas mudanças, visto que, quando se instituiu como disciplina no século XIX esta era apenas uma forma de memorização e repetição de conteúdos, diante de uma história positivista onde apreciava uma história linear, dos grandes fatos da nação, a história política dos grandes heróis,

A História é vista como um conhecimento global, que organiza todo o passado da humanidade num *continuum harmonioso*, que evolui a partir de causas e conseqüências. Enfim, há um conhecimento pronto acabado, não passível, portanto, de questionamento (ANDRADE, 2006, p. 71).

Isso tudo, contribuía conseqüentemente para a construção de um discurso enviesado pela negatividade principalmente para as questões étnicas, pois os negros eram tidos na historiografia como os vencidos, os subordinados, onde se incluíam no currículo escolar “não como ser humano, mas sim como objeto escravo, como se eles não tivesse um passado ou não tivessem participado de outras relações sociais que não fossem a escravidão” (SANTOS apud TENÓRIO, 2009, p. 80). Deixando para os europeus, homens brancos, colonizadores, o papel da história dos grandes feitos, havia uma ausência da História oficial das lutas apresentadas pelos diferentes grupos étnicos.

Mas, com a criação da Escola dos Annales e as várias vertentes do marxismo no século XX vem à tona a crítica a esse estilo historiográfico, ao método positivista, possibilitando novas formas na renovação da produção histórica, a história deixa de se preocupar apenas com os aspectos políticos e passa a tratar também de questões sociais,

“(…) e, mais recentemente, rompendo com essa visão e trazendo para a narrativa histórica todos os personagens representativos dos chamados de *baixo*, todos os vencidos, aqueles que constituem o que seriam as chamadas sociais subalternas, tornaram-se a temática privilegiada dessa historiografia e o motivo para sua legitimidade social” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 29).

Esse novo segmento procura dar voz aos silenciados, na perspectiva de Andrade (2006), com a introdução da revista dos *Annales*, abriu possibilidades de uma releitura historiográfica a qual contribuiu para que grupos étnicos vissem enquanto sujeitos contribuintes perante a história. Homens, mulheres, indígenas, negros, todas as minorias poderiam se enxergar como agentes históricos, como indivíduos que podem fazer parte da história do seu país, pois como nos lembra Silva,

Conforme ensina a herança africana, tudo que se aprende, descobre, cria e produz toma sentido quando o empregamos para fortalecer nossa comunidade, para apoiá-la na resolução de seus problemas, que também são nossos, para permitir que cada um de seus membros seja capaz de participar da vida social, política e econômica em pé de igualdade com outros grupos étnico-raciais e de construir sua cidadania (SILVA, 2005, p. 31.).

Não querendo dizer, nesse sentido, que a história deixou de retratar os grandes feitos e fatos, mas, que abriu novas possibilidades para outras questões principalmente a possibilidade de rompimento com o eurocentrismo tão presente na História do Brasil como assinala Andrade (2006).

Os sujeitos da “história de baixo” de uma forma ou de outra passaram a se constituir como agentes ativos com uma maior participação na história oficial, mas, ainda não o suficiente no plano nacional, pois ainda não se rompeu a hierarquia da sociedade, principalmente a baseada nas relações de superioridade e inferioridade. Como já foi dito no início deste trabalho houve todo um processo de luta para que essas questões se afirmassem enquanto conteúdos curriculares, o que não significa dizer que o preconceito, as questões raciais foram superadas.

1.2 ALGUNS APONTAMENTOS: LUTAS PELA IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL.

O interstício político ocorrido no Brasil nas duas últimas décadas do século XX acarretou no seu bojo um conjunto de manifestações de diferentes movimentações de grupos sociais. Entendemos movimento social como um amplo

Grupo mais ou menos organizado, sob uma liderança determinada ou não; possuindo programa, objetivos ou plano comum; baseando-se numa mesma doutrina, princípios valorativos ou ideologia; visando um fim específico ou uma mudança social (ILSE SCHERER-WARREN apud DOMINGUES, 2007, p. 101).

Esses grupos não se sentiam apreciados na esfera política, social, cultural, no campo do mercado de trabalho, nem tão pouco nas políticas públicas educacionais. Isso ocasionou o nascimento de vários movimentos reivindicatórios, dentro dos quais, podemos lembrar o movimento negro, o qual em suas associações compreende diferentes orientações políticas que luta pela contribuição da história cultural afro-brasileira para que sejam incluídas propostas dessa natureza nos currículos escolares da educação básica, com intuito de evitar e diminuir o preconceito e o racismo nas questões raciais,

Sem menosprezar os outros atores sociais, acredito que o movimento negro brasileiro e as demais formas de organização da comunidade negra do nosso país são os principais protagonistas do processo de reorientação curricular, das iniciativas de leitura crítica dos materiais didáticos, dos projetos de formação de professores para a diversidade e da luta pela implementação de políticas públicas educacionais que contemple a questão racial. (GOMES, 2006, p. 38)

Os educadores que participam ou se simpatizam com o movimento negro vem tentando quebrar a separação que afligem nossa sociedade entre brancos e pretos, esses

estão se voltando para criação de projetos educacionais que valorizem a cultura africana e afro-brasileira e combata o racismo.

Mesmo com a abolição da escravatura e a conseguinte Proclamação da República em 1889 a situação da população negra não mudou no sentido de melhorias, o novo sistema político continuou, em certos aspectos. Aprofundou a marginalização destes, tanto nas restrições na política, nos setores da economia já que este se destinava a imigrantes europeus, quanto na vida social e também psicológica em função das teorias racistas, como por exemplo, a teoria do branqueamento.

Foi a partir dessas repressões e na tentativa de rever essa situação que, de acordo com Petrônio Domingues (2007) muitas pessoas não permaneceram passivas diante de tais situações e se dá início a agrupamentos de pessoas em diferentes estados do Brasil engajadas na luta contra o preconceito de cor, e esses movimentos foram constituindo uma espécie de entidade sindical.

Esses grupos foram crescendo cada vez mais em termos de agregação de membros e se espalhando em todo o país, mas ainda não tinham uma ideologia política com um projeto determinado, isso só viria a se constituir em 1930 com a criação da Frente Negra Brasileira (FNB) que contava com reivindicações políticas mais definidas, em 1936 a FNB se torna partido político influenciado pela situação internacional de ascensão do nazifascismo. Esta conseguiu alcançar algumas de suas reivindicações, mas em 1937 com o “Estado Novo” foi extinta.

Ainda sob a percepção de Petrônio Domingues (2007) o movimento negro ressurge novamente no cenário político com a queda da ditadura “Varguista” e a partir de então as reivindicações e os protestos aumentaram cada vez mais,

Primeiro, porque a discriminação racial, à medida que se ampliavam os mercados e a competição, também se tornava mais problemática; segundo, porque os preconceitos e os estereótipos continuavam a perseguir os negros; terceiro, porque grande parte da população “de cor” continuava marginalizada em favelas, mucambos, alagados e na agricultura de subsistência (GUIMARÃES apud DOMINGUES, 2007, p. 108).

Mas, nesse momento o movimento negro se unificara cada vez mais, lutavam pela inserção social, econômica e intelectual da população “de cor” na sociedade. Esses grupos não só lutavam em prol da segregação racial, também se somava a esses grupos novos agrupamentos, as feministas, homossexuais, entre outros.

Novamente os agrupamentos sociais foram contidos, desta feita com a implantação da Ditadura Militar brasileira em 1964, mas foi em 1968 o período auge nas repressões contra os movimentos sociais que tinham ideologias contrárias ao regime político estabelecido pela elite para a nação.

Esses grupos foram quase todos extintos ou pelo menos tiveram sua luta política desarticulada, foram silenciados temporariamente, militantes e simpatizantes do movimento negro eram culpados de inventar um problema, o racismo, que para a ordem nacional não existia no Brasil, mas isso não significa dizer que durante esse período esses grupos não realizaram ações, isso aconteceu, porém, de maneira limitada. No final dos anos 1970 acontece a reorganização política desses movimentos.

Em 1978 foi criado o Movimento Negro Unificado (MNU) nesse momento a grande artimanha do MNU foi

Para incentivar o negro a assumir a sua condição racial, o MNU resolveu não só despojar o termo “negro” de sua conotação pejorativa, mas o adotou oficialmente para designar todos os descendentes de africanos escravizados no país. Assim, ele deixou de ser considerado ofensivo e passou a ser usado com orgulho pelos ativistas, o que não acontecia tempos atrás. O termo “homem de cor”, por sua vez, foi praticamente proscrito (DOMINGUES, 2007, p. 115).

Nesse período, o movimento negro passou a interferir com maior força no terreno educacional

Com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos do livro didático; na capacitação dos professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África

nos currículos escolares (ALMEIDA CRUZ apud DOMINGUES, 2007, p. 115-116).

Em 1986, segundo Tenório (2009) membros do movimento negro composto por representantes de vários estados do Brasil apresentaram uma pauta de reivindicações para serem implantadas na Constituição que estava sendo elaborada naquela época para a educação, solicitando o respeito em todos os aspectos da cultura brasileira e no processo educacional para os africanos e descendentes, bem como, a inserção da História da África e do negro no Brasil no currículo escolar.

Já em 1990, aconteceu outro grande movimento social negro de grande importância, ainda de acordo com o autor, foi a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida. Como resultado disso, em 1995 representantes e simpatizantes desse movimento celebraram homenagem a este dia, em 20 de novembro entregando ao presidente da época Fernando Henrique Cardoso um documento onde reivindicavam um programa de superação do racismo e da desigualdade social.

Mesmo não sendo acatadas todas essas reivindicações, são mobilizações positivas, que graças as suas iniciativas, foi possível um refletir sobre essa situação principalmente por parte do sistema educacional. No entanto, não podemos esquecer das relações de poder e interesses que permeiam essas ações, assim muitos líderes políticos ao apoiarem esses movimentos sociais ganham simpatizantes, membros para os partidos, se tornam conhecidos através das lideranças militantes e ainda ganham fama positiva, assim sendo por trás dessas lutas no terreno educacional há interesses de ambas as partes envolvidas, interesses que vão além da esfera educacional, interesses políticos.

Depois de muitas lutas e reivindicações por ações políticas educativas em 2003 alcançou-se a aprovação da lei n. 10.639, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo ministro de educação Cristóvan Buarque, que institui a temática da “história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica”, lei que passou a agregar o texto da LDB, projeto de lei nº. 259 que já vinha sendo planejado desde 1999 pela Câmara dos Deputados, e só em 2003 foi efetivado. Isso resulta em assegurar a garantia na lei das populações negras de diferentes grupos étnico-raciais assistirem sua

história de luta e de participação política por meio do ensino de sua história e sua cultura.

Embora esta lei tenha sido sancionada em 09 de janeiro de 2003, como obrigatória, de acordo com estudiosos sobre a temática como Fernandes (2005), muitas escolas ainda não introduziram em seus currículos questões de cultura afro-brasileira e africana como determina a lei.

Ou mesmo que introduzida, ainda percebe-se algumas dificuldades para que de fato seja trabalhada na sala de aula, como a falta de uma formação adequada, pois muitos profissionais ainda não sabem lidar com essas questões porque não lhes foram concebidos algum tipo de orientação ou formação adequada, ou melhor, o professor não foi preparado o suficiente durante sua formação, e, assim, não se sente seguro para problematizar tal intento.

Sobretudo os que exercem o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental. Esses professores, na sua grande maioria de formação polivalente e sem curso superior, precisam estar capacitados a trabalhar com essa nova temática curricular. (FERNANDES, 2005, p. 384).

Sabemos que essas questões não são tão simples o quanto parecem, é necessário um bom respaldo teórico para que de fato se tenha um conhecimento satisfatório capaz de atender as demandas que essas questões exigem, como o conhecimento das relações comerciais entre o Brasil e o continente africano, a cultura, religião, as lutas de resistências.

Outro obstáculo para a efetivação do ensino de cultura afro-brasileira e africana é a carência de materiais didáticos por parte das escolas, seja no sentido, da escola não contar com recursos didáticos, ou desses recursos não acarretarem discussões que ressalte questões necessárias,

Os livros existentes no mercado editorial não contemplam a riqueza da diversidade étnico-cultural de nosso país, cuja matriz afro-brasileira merece ser ressaltada para que, de fato, tenhamos uma escola plural e democrática,

que permita o acesso à permanência dos afrodescendentes no sistema educacional brasileiro (FERNANDES, 2005, p. 385).

Segundo Waldeci Ferreira Chagas

Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a LDB de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 recomendam a inserção da diversidade étnica no currículo e na sala de aula, o que incide na inclusão da história da África, história do negro (a) e cultura afro-brasileira como conteúdos indispensáveis à compreensão da formação da sociedade brasileira (CHAGAS, 2010).

Ainda assim, se percebe muitas lacunas no que diz respeito à concretização dessas questões nos currículos escolares, visto que são questões que tem um envolvimento bem maior,

Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político, nas relações de poder, no cotidiano da escola e do currículo escolar que ela tende a ser concretizada ou não. E, no caso do Brasil, a realidade social e educacional é extremamente complexa, conflituosa, contraditória e marcada pela desigualdade social e racial (GOMES, 2006, p. 33).

A discriminação racial está inserida na vida social da coletividade derivada dos aspectos culturais, está na mente de cada indivíduo que se recusa a fazer parte de um país de heterogeneidade cultural, e a promulgação da lei por si só não é capaz de desconstruir essa posição, essa visão da sociedade, para isso é necessário à participação efetiva desses movimentos sociais de valorização das questões étnico-raciais, do sistema educacional juntamente com a comunidade escolar para desconstruir essa visão por parte de muitos, acreditamos que a educação tem capacidade para isso.

1.3 A POSIÇÃO TEÓRICA DO MULTICULTURALISMO NA ESFERA EDUCACIONAL.

Tal movimento nos ensina que conceber e conviver com as diferenças requer o conhecimento de que existem indivíduos e grupos distintos entre si, mas que não se anulam ou se excluem em termos de direitos iguais e de oportunidades correlatas que garantam a afirmação de suas identidades e da existência com dignidade humana (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 64).

Nas últimas décadas do século passado a heterogeneidade cultural vem se difundindo fortemente na sociedade, contudo, nos deparamos no dia a dia com muitas dificuldades para lidar com a diversidade cultural existente, com tantas diferenças culturais, haja vista, que o diferente é visto como anormal numa sociedade que cada vez mais exclui os sujeitos que não se enquadram dentro de um perfil considerado normal, tendo em vista que,

Compreender aquilo que, de dada maneira ou forma, nos é estranho e tende a continuar a sê-lo, sem aparar suas arestas com vagos murmúrios sobre a humanidade comum, sem desarmá-lo com o indiferentismo do ‘a cada cabeça sua sentença’, e sem descartá-lo como encantador, adorável até, mas sem importância, é uma habilidade que temos de aprender duramente e, depois de havê-la aprendido, sempre de maneira muito imperfeita, temos de trabalhar continuamente para manter viva; não se trata de uma capacidade inata, como a percepção de profundidade ou senso de equilíbrio, em que possamos confiar plenamente (GEERTZ apud GRÜNEWALD, 2011, p. 103).

Para analisar tal situação, nos remetemos á questão da etnicidade, uma vez que,

Uma definição de *grupo étnico* deve incluir dois aspectos importantes: é um grupo cujos membros possuem uma identidade distintiva atribuída, e sua distintividade como grupo tem quase sempre por base uma cultura, origem e história comuns (SEYFERTH apud GRÜNEWALD, 2011, p. 16).

Essa distinção de cultura está no fato desses grupos terem uma identidade étnica incomum entre eles, e diferentes das outras, seja pela nacionalidade, pelos costumes, por outras origens, entre uma série de elementos culturais, no caso, das questões étnicas africanas e afro-brasileiras notamos uma forte visão “unificada” em relação ao continente africano.

José Manuel Sita Gomes (2010) afirma que no contexto da compreensão feita por Campanili com a participação de outros estudiosos da ideia que se tem da África pode-se formar dois conceitos que estes consideram fundamentais, os quais se restringem a: “unanismo” e o “afro-pessimismo”. No unanismo “as pessoas tendem a olhar o continente africano como ‘uma coisa’ una, tendo uma única identidade e, até, como um único país” (VIEIRA apud GOMES, 2010, p. 141). Já no caso do afro-pessimismo,

Trata-se da visão pessimista do continente africano e pode ser tanto um conceito, uma postura, uma atitude, um sentimento ou mesmo uma sensação. Desenvolve-se essa visão pessimista da África no instante em que recebemos velhas e já conhecidas informações sobre a África pela mídia (tv, rádio, internet, jornais, revistas, etc) (GOMES, 2010, p. 141).

Nota-se a partir dessa compreensão que a África é enxergada como uma homogeneidade onde se mostra apenas o lado visto como inferior, onde seus valores, suas culturas não são contempladas, ou pelo menos “notadas” passando por despercebidas, como também, a visão que se tem da África é construída através do próprio conceito prévio existente em relação ao continente africano e ainda por meio das alocações e de interpretações construídos no dia a dia, através de redes de comunicações sociais que transmitem discursos dos pontos negativos como a fome, as doenças, etc.

Tentando desconstruir posições de inferioridade, surge o movimento teórico conhecido como Multiculturalismo, movimento este desenvolvido por professores doutores afro-americanos,

Se inicia em meados do século XX nos Estados Unidos e que se difunde no mundo ocidental como forma de enfrentamento dos conflitos gerados em função das questões econômicas, políticas, e, mormente, étnico-culturais, na tentativa de combater discriminações e preconceitos, haja vista as dificuldades de indivíduos e grupos de acolher e conviver com a pluralidade e as diferenças culturais (SILVA; BRANDIM, 2008, p. 52).

Como movimento teórico

Questiona os conhecimentos produzidos e transmitidos pelas instituições escolares, evidenciando etnocentrismos e estereótipos criados por grupos sociais dominantes, silenciadores de outras visões de mundo. Busca, ainda, construir e conquistar espaços para que essas vozes se manifestem, recuperando histórias e desafiando a lógica dos discursos culturais hegemônicos (Ibid., p. 61).

É importante destacar que existem diferentes vertentes multiculturalista, no entanto, não é de nosso interesse analisá-las nessa fase do nosso trabalho. Aqui, entendemos multiculturalismo como uma luta pelo combate aos preconceitos e as discriminações raciais. Primeiramente se instituiu como um movimento em defesa apenas das questões sociais, como das culturas negras, posteriormente se volta também para o ensino lutando por um currículo escolar heterogêneo que envolva as diferenças culturais sem descriminalização com base nas ideias vigentes de que a escola como instituição social deve abrigar a diversidade cultural, bem como, as experiências dos diferentes grupos.

A educação responsável pela formação do cidadão passa a ser influenciada pela posição multicultural juntamente com outras conjunturas para repensar o seu papel quanto às questões culturais, tentando contribuir com o discurso de reformas no sistema curricular oficial para o combate do preconceito, racismo, assim como reafirmar os direitos humanos garantindo o direito as diferenças e a pluralidade.

Esse movimento à medida que vai se expandindo nos Estados Unidos chega ao Brasil por meio de ações dos movimentos negros ainda nas primeiras décadas do século

XX, mas só conseguem ganhar força a partir dos anos 80, 90 quando os movimentos negros conseguem ampliar alianças se constituindo em organizações e entidades.

Na década de 80 a educação obteve grande influência do multiculturalismo com o processo de redemocratização política, baseada nas teorias críticas e pós-críticas, assim às organizações engajadas no processo educacional internacional geraram o compromisso de promover uma educação cidadã baseada nos moldes do respeito à diversidade cultural, afim, de originar a eliminação da discriminação e o preconceito. Nesse momento são criadas políticas multiculturais,

Essas políticas multiculturais incluem desde programas de ações afirmativas (discriminação positiva) em escolas, universidades e entidades empregadoras, a modificação de programas escolares num sentido antiracista e aberto a contribuição de diferentes culturas, a ampliação do sistema educativo ao ensino das línguas das comunidades minoritárias, até o treino de funcionários públicos, policiais e funcionários da saúde para lidar com a diferença cultural (KOWALEWSKI, 2010, p. 78).

Esse movimento multicultural vai ganhando força e principalmente influenciando cada vez mais instituições, governos, etc., é a partir desse momento que as políticas multiculturais se afirmam com mais vigor, sobretudo na esfera educacional passando a serem agregadas as leis e diretrizes, todavia, a educação multicultural só se concretiza na prática quando põe em ação determinadas escolhas pedagógicas que representa a diversidade cultural em seus conteúdos e procedimentos metodológicos.

Capítulo II

ENTRE O EXPLÍCITO E O IMPLÍCITO: DISCURSOS SOBRE O ENSINO MULTICULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO.

2.1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: O QUE DIZEM OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS?

Com o processo de globalização veio à tona o desenvolvimento e ampliação do capitalismo que afeta todas as esferas dos mercados nacionais e internacionais, como também a vida particular e comunitária dos homens e suas culturas. Neste contexto, passa a existir uma nova sociedade, com um novo ambiente onde as pessoas se engajam por uma procura muito maior pelos novos empregos, novas oportunidades, uma sociedade que se entrecruza entre nacionalidades, etnias, etc., que passa a ser vista por outro ângulo como uma sociedade também excludente dos que não estão dentro dos moldes, dos padrões considerados adequados ou dos que não acompanham seu ritmo de desenvolvimento acelerado.² Nesse ponto de vista,

A nova divisão transnacional do trabalho e produção transforma o mundo em uma fábrica global. A mundialização dos mercados de produção, ou forças produtivas, tanto provoca a busca de força de trabalho barata em todos os cantos do mundo como promove as migrações em todas as direções. O exército industrial de trabalhadores, ativo e de reserva, modifica-se e movimenta-se, formando contingentes de desempregados mais ou menos permanentes, ou subclasses em escala global. Toda essa movimentação envolve problemas culturais, religiosos, linguísticos e raciais, simultaneamente sociais, econômicos e políticos. Emergem xenofobias, etnocentrismo, racismos, fundamentalismos, radicalismos, violências (IANNI apud TENÓRIO, 2009, p. 47-48).

² Ver TENÓRIO, Aleir Ferraz. **Educação para a Diversidade: das políticas públicas ao cotidiano escolar**. Maringá/PR, 2009. Dissertação. (203 f.).

Nesta perspectiva, a nova sociedade moldada no contexto da globalização e consequentemente na ascensão do capitalismo corrobora para uma ligação entre os homens de uma forma ou de outra, contudo, isso favorece a ampliação das desigualdades elevando alguns a melhores condições de vida e excluindo outros, que passam a serem discriminados socialmente, desviados economicamente, politicamente, enfim, suas culturas, saberes deixam de serem respeitadas, e são observadas como diferentes, neste contexto, a sociedade cria um padrão e este incide a ser interiorizado e idealizado como certo, como normal não aceitando outro que seja diferente, ou seja, os grupos que já são discriminados socialmente, tais como outras culturas, religião, etnia, costumes. Por essa razão corroboramos com a ideia de Guimarães (1999, p. 114) no sentido que,

A reconstrução das nacionalidades em bases pluriculturais e pluriétnicas. As ideias de assimilação e de integração do Estado-nação terão de ser substituídos pela integração ao nível do Estado (dos direitos) e por uma política de valorização das diversas etnias e heranças culturais dos grupos sociais que hoje compõe a população de qualquer país. Ao invés da equação do século XIX (um estado = uma nação = uma raça = uma cultura), teremos: um estado = várias heranças culturais = várias raças = várias etnias. Não que não se possa desenvolver uma cultura cívica particular, mas tal cultura não pode significar a negação das diversas heranças e tradições culturais que formam uma nação.

Podemos perceber a partir disso que, há a necessidade de se romper com os moldes que favorecem apenas uma única cultura, a europeia, mas sim contemplar todas as pluralidades étnicas e nacionais. A educação tem a tarefa de problematizar essas questões no currículo escolar, e para que isso acontecesse foi necessário todo um contexto de lutas de grupos militantes como os movimentos negros e seus simpatizantes. A educação vinha passando por profundas mudanças, nesse cenário necessitava de uma reforma curricular que abrangesse questões contemporâneas, questões sociais vivenciadas na realidade, tendo em vista que, o currículo já não atendia a realidade que eclodiu ao processo de globalização tanto econômica, quanto cultural.

Com base nesses pressupostos, na década de 1990, assinala-se no Brasil um conjunto de discussões curriculares, as quais obtiveram como resultado a elaboração e

divulgação pelo Ministério da Educação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), estes se instituíram como menção para que Estados e Municípios promovessem debates e reformulações em seus planejamentos de ensino, desde que fossem no âmbito da inserção ou de alterações nos conteúdos educacionais³.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 no ponto de vista de Tenório (2009) surgiram dentro de uma perspectiva ligada a Conferência Mundial de Educação para todos, realizada no ano de 1990 em Jomtien na Tailândia, solicitada pela UNESCO, PNUD, UNICEF e Banco Mundial, afim, de que os países tomassem uma posição em relação ao desenvolvimento de novas propostas e ampliações nos seus programas de ensino, para que, com isso pudessem desempenhar um ensino abrangente no que concerne a heterogeneidade cultural e social e aumentar as oportunidades do ensino-aprendizagem para crianças e jovens, bem como, como princípio de unificação curricular. Assim,

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais **o sistema educacional do País se organize, afim de garantir que, respeitadas as diferenças culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos** (BRASIL, 1998, p. 10, grifos nossos).

A sua publicação oficial veio a ser em 1998. Ao longo das últimas décadas o Ministério da Educação juntamente com o governo federal foi agregando novas resoluções, novos decretos trazendo novas inserções de conteúdos e métodos.

A disciplina de História nesse viés foi uma das mais contempladas já que o papel atribuído aos PCNs era habilitar cidadãos aptos para lidar com questões contemporâneas, cidadãos capazes de lidar com diferentes situações da realidade social, econômica, política e cultural e, a disciplina de História tem essa missão de formar

³ SOUSA, Josefa Emiliany Barros; FORTUNATO, Maria Lucinete. Ensino de História e Formação Docente: implicações epistemológicas, políticas e sócio-culturais no curso de licenciatura em história do CFP/UFMG. In: **Relatório Final PIBIC – vigência 2012-2013**

cidadãos com uma mentalidade crítica, capaz de articular passado e presente e apresentar perspectivas de futuro, ao tempo de ter capacidade para lidar com situações contemporâneas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais está dividido em eixos temáticos, o eixo de nosso interesse se refere aos Temas Transversais, uma vez que, neste está inserido a questão da Pluralidade Cultural, que embora não trate efetivamente das questões étnicas afro-brasileira e africana, mas trazem uma discussão a respeito de determinados aspectos da diversidade cultural existente em nossa sociedade. Nesse sentido

O reconhecimento da Pluralidade Cultural brasileira nos Parâmetros Curriculares Nacionais veio a se efetivar como uma medida que juntamente com a Constituição de 1988, seguida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, contribui, a nosso ver, apesar das suas inúmeras limitações, para a discussão a respeito da diversidade no interior da escola (TENÓRIO, 2009, p. 55).

Corroboramos com a perspectiva de Flores (2007, p. 74-75) quando considera que a Pluralidade Cultural

É entendida como a valorização da sociedade plural, com a perspectiva de que a desigualdade não pode ser confundida com a diversidade. Este princípio é, por suposto, republicano: o fato de que a escola deve ter como valor “o respeito às diferenças e não o elogio à desigualdade”. Mas é aí que está a armadilha da situação, pois a desigualdade brasileira, historicamente unificada pelo triunfo da mestiçagem, tornou-se profundamente diversa: gendrada, étnica, econômica e regional (menina negra, pobre, nordestina). Não se trata de discursar sobre as heranças da escravidão, mas quebrar a trilha do círculo vicioso a partir de uma ironia instaurada na própria cultura escolar.

Este princípio da pluralidade cultural merece cuidado no tratado em sala de aula, é necessário quebrar a “tradição” negativa quanto à cultura, a história africana e de seus descendentes que está enraizada no ambiente escolar e também na sociedade. E para

resolver isso, não se trata de falar bem do outro, de enaltecer o considerado diferente, e sim ter o cuidado de atribuir o devido respeito ao que se avalia diferente, não podemos confundir respeito com afeição, bondade ou elogio, é necessário atribuir o reconhecimento cabível a determinadas questões. Assim o “reconhecimento ainda exige o questionamento das visões sobre as relações raciais no Brasil, assim como a valorização e o respeito à história da resistência negra e da cultura dos africanos e de seus descendentes” (ABREU; MATTOS, 2008, p. 12). Mas, para que isso se efetive carece ainda de estudos sobre a África e o africanismo em si, que segundo Flores 2007, foi muito pouco considerado em nossa tradição historiográfica.

No que se refere à Pluralidade Cultural, mesmo os PCNs apresentando toda uma discussão, trazendo uma série de inovações para os currículos e traçando uma discussão em relação à formação da personalidade do cidadão, conforme Andrade (2006) esses mesmos omitem as discussões sobre as relações étnico-raciais que se fazem necessárias para que cada sujeito se situe dentro do seu contexto histórico, consciente do seu pertencimento étnico-racial.

Penso ser muito pouco a proposta dos PCNs por limitar-se a uma perspectiva econômica como foco central de uma proposta que diz aceitar a pluralidade cultural existente no Brasil e ainda mais por não fazer menção as relações étnico-raciais tensas no Brasil por conta do racismo, do preconceito e discriminação racial. Acredito que a partir da valorização do reconhecimento de todas as pessoas como agentes históricos, em que se sintam valorizados independentes de seu pertencimento-racial, estará contribuindo para uma sociedade mais justa, com os valores e os direitos humanos, que devem ser para todos, e não para uma minoria que se faz dona do poder (ANDRADE, 2006, p. 76).

Na compreensão de Andrade (2006) os PCNs surgem apenas para satisfazer os interesses do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e do Fundo Monetário Internacional (FMI) oferecendo uma educação que contemple apenas os países ricos para que com isso possam manter uma dominação econômica aos países subdesenvolvidos. E enfatiza ainda, que essa pluralidade cultural colocada pelos PCNs está distante de ser na realidade a pluralidade cultural existente, já que, essa colocada

pelo documento não trata da história da contribuição dos povos que colaboraram para a formação da sociedade brasileira.

Já na compreensão de Dias apud Tenório (2009, p. 55) “ao incluírem a Pluralidade Cultural como um dos seus temas transversais, reconhece a diversidade brasileira como algo positivo e a referencia que tal tema faz da questão racial é resultado da mobilização de intelectuais negros e não-negros”. Ou seja, o autor discorda claramente da visão de Andrade (2006). Percebemos duas vertentes que discordam quanto à análise da Pluralidade Cultural colocada pelos PCNs. Entretanto,

A temática da pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e a valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (Brasil 1997 apud Tenório, 2009, p. 56).

Corroboramos assim com a vertente de Dias apud Tenório (2009) na perspectiva de que o sentido que se tem ao analisar a citação acima é que a Pluralidade Cultural deve ser respeitada e valorizada. No entanto, no nosso ponto de vista a proposta por si, ainda não é o suficiente para o alunado entender o Brasil como um país complexo em se tratando das questões raciais.

Nesse sentido, também nos aproximamos da ideia de Andrade (2006) ao ressaltar a ineficiência dos PCNs ao omitir uma discussão em termos étnico-raciais se levarmos em consideração que essas questões se fazem importantes e até mesmo necessárias para a construção da formação nacional. “Enfim, a impressão que fica, depois da leitura de um novo documento pedagógico brasileiro, é que a pluralidade cultural pode enraizar ainda mais a doxa da democracia racial, em vez de retirar suas vestes de ciência” (FLORES, 2007, p. 76).

2.2 - NOVA PERSPECTIVA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA.

No ano de 2003 foi sancionada na política educacional a Lei 10.639 sob o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva que estabelece o estudo e cultura afro-brasileira e africana como obrigatório na Educação Básica, esta surgiu fazendo alterações a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 9394/1996. Assim seria necessário buscar trazer para a História a contribuição da população negra ao longo da história na construção da sociedade brasileira. Perante a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 no Art. 26-A. Parágrafo 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.

Neste ano, o governo federal inicia o comprometimento com a pauta de políticas afirmativas em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a questão racial passou a ser incluída com mais vigor nas políticas públicas do Brasil, criou-se a Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) como reconhecimento da história de luta e reivindicação do movimento negro.

A SEPPIR é responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra. No planejamento governamental, à pauta da inclusão social foi incorporada a dimensão Etnicorracial e, ao mesmo tempo, a meta da diminuição das desigualdades raciais como um dos desafios de gestão (BRASIL b, 2004, p. 13).

A Lei 10.639/9 foi regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação, através da Resolução nº 01, de 07 de Junho de 2004 publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 22/6/2004, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer CNE/CP nº 003/2004 pelo Ministério da Educação, expressa em seu texto

Que as políticas de ações afirmativas, no campo educacional, buscam garantir o direito de negros e negras e de todos os cidadãos brasileiros ao acesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em ambiente escolar com infraestrutura adequada, professores e profissionais da educação qualificados com as demandas contemporâneas da sociedade brasileira, e em especial capacitados para identificar e superar as manifestações de preconceitos, racismos e discriminações, produzindo na escola uma nova relação entre os diferentes grupos etnicorraciais, que propicie efetiva mudança comportamental na busca de uma sociedade democrática e plural (BRASIL b, 2004, p. 14).

Este parecer teve como relatora a Prof^ª Dr^ª Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Segundo Tenório (2009) o relatório destaca que a obrigatoriedade criada pela Lei 10.639/03 às escolas, cumpre o que já foi estabelecido na Constituição do País desde 1988, quando, evidência alguns aspectos como a igualdade entre todos sem distinção de qualquer natureza; o fato de se levar em conta no ensino de história às contribuições da diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro; o apoio e o incentivo do Estado Brasileiro à valorização e a difusão de todas as manifestações culturais: populares, indígenas e afro-brasileiras, entre outros.

Entendemos Diretrizes como ações reguladoras, normas que oferecem caminhos, porém, não são documentos prontos, acabados, estão sempre abertas podendo ter complementações e cabe a cada sistema de ensino adequar-se às demandas instituídas nestas a sua realidade de ensino levando em conta seu espaço educacional, a vivência do alunado. Assim,

Diretrizes são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas a que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário (BRASIL a, 2004, p. 26).

Cabe aos órgãos executores criar, formular estratégias que colocadas em prática iria viabilizar o cumprimento da lei, pois como somos sabedores a promulgação de uma lei por si só não causa efeitos,

Não é a solução definitiva, mas acredito que possa servir como mais uma frente na luta contra as discriminações, racismos, muitas vezes, reafirmadas em currículos e conteúdos escolares, que só beneficiam os interesses dos grupos que sempre estiveram no poder e, em sua maioria, descendentes da etnia branca européia que não representam os povos indígenas, africanos e seus descendentes da diáspora (ANDRADE, 2006, p. 77-78).

Não significa necessariamente mudança, fazer agir, colocar em prática tais demandas há a necessidade de um trabalho coletivo, em que várias partes do sistema de ensino estejam envolvidas.

A implementação de uma lei é um trabalho complexo, porque ao mesmo tempo exige um trabalho coletivo, no sentido de que, não basta ou não é suficiente implantar a lei, carece oferecer ainda toda uma infraestrutura no que se refere a colocar em prática a lei, como oferecer formação continuada aos profissionais de educação, incluir a temática no currículo da escola, aquisição de material didático adequado, entre outras ações. A implantação de uma lei na perspectiva de Pereira apud Tenório (2009, p. 92).

Tem um sentido político relevante, já que oferece aos docentes e discentes, a oportunidade, por um lado, de pensar a realidade social brasileira a partir de sua diversidade cultural e, por outro lado, de realizar uma revisão crítica dos conteúdos até então considerados oficiais. Se levarmos em conta que o ensino e a aprendizagem se articulam como um processo, é importante que os atores envolvidos nesse processo estejam atentos às mudanças dos valores culturais

e à maneira como eles são transformados em modelos dominantes ou modelos rejeitados em determinada instância social.

É necessária uma discussão mais abrangente de como as relações entre dominantes e dominados se efetivam na prática em diferentes situações políticas, econômicas e sociais, de como esses grupos estão sendo representados. De acordo, ainda com Pereira apud Tenório (2009, p. 93) ao tratar da aprovação da Lei 10.639 de 2003 considera se tratar de uma questão complexa, tendo em vista que, “um longo caminho há de se percorrer até o ‘cumpra-se’, uma vez que, em nosso país, contam-se nos dedos das mãos os professores habilitados a formar professores nesses conteúdos”.

Se levarmos em consideração que ensinar a história do continente africano não é tarefa simples, mas, necessário,

Fica evidente que ensinar a História da África, mesmo não sendo uma tarefa tão simples, é algo imperioso, urgente. As limitações transcendem [...] os preconceitos existentes na sociedade brasileira, e se refletem, de um certo modo, no descaso da Academia, no despreparo de professores e na desatenção de editoras pelo tema. [...] É obvio que muito se tem feito pela mudança desse quadro. [...] Porém, ainda existem grandes lacunas e silêncios (OLIVA, 2003, p. 456).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) no Artigo 26A da Lei 9.394/1996

Caberá, aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes conteúdos curriculares. Caberá, aos administradores do sistema de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada

de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta com erros (BRASIL a, 2004, p. 18).

Entretanto, quando fomos analisar como essas questões são vivenciadas na prática, isto é, no cotidiano escolar, segundo a perspectiva do professor entrevistado da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis falta uma maior interação na comunidade escolar no que se refere à relação entre professores e as secretárias pedagógicas, no que diz respeito a uma maior interatividade na organização de projetos, de materiais didáticos, segundo o mesmo, os conteúdos que são aplicados durante o ano letivo são escolhidos somente pelos professores não há interferência da coordenação, ou seja, as coordenações não se mobilizam por ações que contemple essas diversidades. Assim sendo, acredita que,

Se houvesse uma fiscalização da parte do MEC no que diz respeito a ver como isso está sendo implantado nas escolas por parte das direções, das coordenações e especialmente das secretarias, aí começa nas secretarias de estado as secretarias municipais. Se existisse “vamos ver como é que isto está sendo feito, vamos ver até que ponto os coordenadores estão sendo preparados para trabalhar juntamente com os professores esses temas e a obrigatoriedade da aplicação desta lei. Não existe absolutamente nada disso e se existe, existe muito pouco” (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Nesta perspectiva, necessita da formulação de ações estruturantes onde todos os sujeitos envolvidos precisam articular-se. A escola como instituição social responsável pela educação dos cidadãos é uma das principais instituições que se deve posicionar contra a discriminação e racismo, conforme instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) se deve superar a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita apenas aos grupos interessados, aos movimentos negros, aos estudiosos da temática e não a escola. Mas entender a função da escola como instituição social quanto responsável contra qualquer tipo de discriminação e

preconceito, como também cabe ao educador se posicionar contra essas situações independentemente de seu pertencimento étnico-racial, posição política ou religião.

Devemos ser conhecedores que o racismo e preconceito não nascem na escola, todavia, estes perpassem neste ambiente, nela se fazendo presentes e cotidianamente sendo vivenciados, nesse caso, é necessária a reeducação das relações étnico-raciais, e isso implica na ativação de desenvolvimento de um espaço democrático de produção e socialização de conhecimentos e ações que corroborem por uma sociedade justa e igualitária.

As relações de poder e interesses nunca deixarão de existir na sociedade e como também na escola, assim a escola é o espaço em que essas relações de poder devem ficar claras, e isso se faz possível na medida em que proporciona o acesso aos conhecimentos científicos, a registros de diferentes culturas, isto é, na medida em que adota posturas que desenvolva a consolidação e “concertos” das nações como espaços democráticos. Assim cabe a comunidade escolar produzir discursos e atitudes a partir dos seus processos pedagógicos que colabore para a superação do etnocentrismo europeu que está imbuído na mentalidade de muitos.

É necessário uma maior interação, um diálogo com estudiosos, analistas que criticam e analisam essas realidades, fazem propostas, e mesmo assim, ainda “temos, pois, pedagogias de combate ao racismo e a discriminações a criar” (BRASIL a, 2004, p. 15). Além disso, uma das principais formas de combate ao racismo e discriminação de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) seria que a comunidade escolar precisaria entender o conceito de raça, de ser negro, apreendendo que não se restringe apenas as características físicas. “(...) o documento esclarece que entende a noção de raça como construção social e histórica produzida pelo advento do racismo moderno, optando por abordar historicamente a construção da noção de identidade negra” (ABREU; MATTOS, 2008, p. 9).

Entender o conceito de raça vai muito além, entre algumas questões segundo as Diretrizes se trata também de uma escolha política, deve-se tomar conhecimento da situação complexa que envolve a construção da identidade negra no Brasil, em que muitos casos de racismo e discriminação surgem dentro do próprio grupo negro, muitas pessoas ainda em pleno século XXI não afirmam sua identidade enquanto negra e

passam a serem reprodutores do próprio preconceito as quais são vítimas, ainda existe de uma forma direta ou indireta referência à ideologia do branqueamento.

O racismo está introduzido na mente da sociedade devido aos sistemas culturais e não é apenas a promulgação de uma Lei que vai fazer mudar essa situação segundo Munanga apud Tenório (2009, p. 88) carece de “técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo”.

Assim, de acordo com o parecer aprovado nas “Diretrizes”, é a forma de auto-identificação que conta, e ela pode se alterar de pessoa a pessoa, dependendo de como cada um se relaciona, do ponto de vista político, com a memória de uma ascendência africana em qualquer nível (ABREU; MATTOS, 2008, p. 10).

Embora, compreendemos que nem todas as conotações que estão estabelecidas pelos documentos oficiais se concretizam na prática ou pelo menos chegam à comunidade escolar tentando contribuir com essas questões as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) versa sobre o princípio das *Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminação* colocando em pauta alguns objetivos os quais versam sobre a possibilidade para oferecer condições para que professores e alunos repensem assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais de caráter positivo, encarando as discordâncias, os conflitos de modo que possibilite a valorização dos que são vistos como diferentes e ainda aborda para que haja a participação de grupos do Movimento Negro, da comunidade na qual a escola está inserida e de outros grupos culturais negros, ficando sob responsabilidade da comunidade escolar a elaboração de projetos político-pedagógicos que considerem a diversidade étnico-racial.

Esse princípio de *Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminação* corrobora para uma mudança de mentalidade, na verdade fazem uma espécie de exigência para que a mudança seja efetivada, mudanças na maneira de agir e pensar de cada indivíduo, das instituições de modo que busquem mostrar suas tradições culturais

de maneira respeitosa promovendo diálogos que busquem formas de convivência respeitosa e garanta a todos direitos iguais no que se refere ao ensino-aprendizagem.

Como também para o reconhecimento, no sentido de que a população negra ter os mesmos direitos da população branca, sejam eles civis, sociais, culturais, econômicos, direito de justiça. Reconhecer implica em aceitar e valorizar a diversidade existente que diferencia cada grupo que constitui a população, assim “reconhecer requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (BRASIL a, 2004, p. 12).

É a partir disso, que os sistemas de ensino juntamente com os governantes sejam eles federal, estadual ou municipal, passaram a apoiar as exigências da população negra tentando fazer valer seus direitos, constituindo programas de ações afirmativas, as quais devem possuir medidas criativas que estabeleça posturas ativas e combata os efeitos da discriminação em virtude do processo escravocrata.

Em meio à implantação das políticas educacionais para a educação no cenário nacional, o governo do estado da Paraíba também se mobilizou no sentido de se mover em relação às questões sobre a diversidade cultural de nossa sociedade. A qual será a nossa discussão do próximo item, mas, para concluir esse item deixamos a seguinte citação extraída do documento analisado, para reflexão, “para democratizar a educação, é preciso mobilizar toda a sociedade” (BRASIL a, 2004, p. 6).

2.3 - OS REFERENCIAIS CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA PARAÍBA DE 2010: A DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL.

Como podemos observar na discussão anterior houve todo um contexto histórico que resultou na elaboração e divulgação das reformas educacionais para os currículos da educação básica. A partir desse viés, o governo do Estado da Paraíba através da Secretaria do Estado de Educação e Cultura promulgou os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental da Paraíba no ano de 2010.

O Estado da Paraíba a mais de duas décadas, desde 1988, não promovera uma mudança de cunho curricular no ensino fundamental da rede estadual de ensino, essa reformulação veio no sentido de implantar novos conteúdos, metodologias, conceitos e

novas formas de avaliação, tudo isso foi pautado nos moldes da contemporaneidade, em decorrência das mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais que afligem a sociedade e porque não dizer todo o mundo. Temos diante de nós uma sociedade que cada vez mais exclui os sujeitos que não acompanham o seu ritmo de desenvolvimento acelerado, nessa perspectiva, a Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Estado da Educação e Cultura priorizou a reforma curricular como política pública.

Os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental pretendem apontar caminhos para que docentes se situem diante dos novos temas que perpassam na sociedade contemporânea e influenciam e decorrem na comunidade escolar, nesta perspectiva, no documento *Volume 2* está destacado o tema da **Diversidade Sociocultural**. A qual é entendida pelo documento como aquilo que se apresenta como diferente em relação ao outro, seja ele individual ou coletivo que pressupõe um padrão estabelecido e tende-se a ser questionado.

Assim, essa diversidade de forma específica no que tange ao diferente pode-se apontar questões de gênero, sexualidade, diversidade étnico-racial, diversidade religiosa, diversidade linguística e educação especial. E sendo, a sociedade ainda que de uma forma camuflada excludente em relação a aquilo que lhe é apresentado como diferente, os Referenciais ressaltam que,

Um dos principais objetivos deste documento é contribuir para que a comunidade escolar pense sobre as diversidades, preconceitos e consequentes conflitos que vive diariamente. A intenção é propiciar o conhecimento e a compreensão das diversidades por parte dos educadores, através de um diálogo dentro da Escola sobre essas questões, complementando o objetivo maior da sociedade cidadã: a igualdade na diferença. (PARAÍBA, 2010, p. 249).

O objetivo central desse documento é gerar uma discussão pautada para a reflexão do professor tentando contribuir para que os educadores possam refletir sobre as diversidades de suas escolas e em que elas contribuem para o desenvolvimento da comunidade escolar.

Considerando que uma das formas de amenizar o preconceito seria o conhecimento dos diferentes grupos sociais que compõem a sociedade, os Referenciais Curriculares da Paraíba (2010) propõe uma reflexão que possibilite a comunidade escolar pensar sobre a diversidade apresentando conceitos, metodologias, formas de avaliação. Ao apresentar cada diversidade são postas suas pertinências, suas características, desafios e conceitos mais importantes. É um documento bastante sugestivo, embora as diversidades sejam apresentadas de forma introdutória, traz sugestões de leituras e sites eletrônicos que visam complementar o entendimento dessas questões.

Entre as diversidades colocadas pelo documento destacamos a **Diversidade Étnico-racial** que enfatiza o papel e a contribuição da escola frente às relações raciais, o documento analisado deixa claro que a sociedade ainda é extremamente preconceituosa e que a escola ainda reproduz muitas práticas discriminatórias baseadas no mito da democracia racial “desse modo, o espaço escolar ainda está impregnado de atitudes/práticas de exclusão racial” (PARAÍBA, 2010, p. 286). É com base nessas concepções que pretende contribuir para uma melhor reflexão sobre inovações de ações pedagógicas entre os educadores que amenize as situações discriminatórias, preconceituosas e possibilite vivências respeitosas e harmoniosas no interior da escola e que isso reflita no desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão.

Segundo o documento analisado Diversidade Étnico-racial empreende conceitos básicos para o estudo de assuntos como raça, etnia e etnocentrismo. A partir disso faz uma discussão acerca desses conceitos para que os professores se atualizem e produzam discursos e ações didático-pedagógicas para lidarem com questões que dizem respeito à diversidade étnico-racial no interior da escola. Uma vez que

A educação é o campo estrutural da sociedade de onde deve partir essa nova compreensão histórica-historiográfica, como também, a produção dos conhecimentos para compreensão do direito à diversidade ser “isotônico”, ou seja, os grupos étnico-raciais terem espaço igual e concreto, espaço para suas manifestações com total liberdade de expressão e efetiva presença nos diversos setores da sociedade (PARAÍBA, 2010, p. 290).

Para uma melhor compreensão da temática Diversidade Étnico-racial se destacam três povos em particular: indígenas, afro-brasileiros e ciganos. Assim, analisamos os **Afro-brasileiros**, no entanto, este tópico é muito breve, discute à história de luta organizada do movimento negro paraibano já a partir da década de 70 do século XX. Contudo foi nos anos de 1981 o marco inicial do movimento negro paraibano quando alguns membros denominados de “unionista” participaram do I Encontro de Negros do Norte e Nordeste, o qual ocorreu na cidade de Recife em Pernambuco.

A partir desse encontro, os negros paraibanos se mobilizaram em torno do debate para rever a História do Brasil, priorizando a participação da cultura afro-brasileira na construção social do país e, conseqüentemente, da Paraíba, em contraposição à História Tradicional, que reduz o papel do negro à mera condição de escravo (PARAÍBA, 2010, p. 293).

Ao longo das últimas décadas o movimento foi se organizando e mesmo não conseguindo atender todas as suas demandas, teve alguns avanços contra o preconceito, um deles foi conseguir implantar no Estado políticas públicas e ações afirmativas no que diz respeito a buscar a igualdade racial.

O documento mostra a história do movimento negro paraibano resumidamente. Entendemos que isso é apenas uma tentativa de levar os professores a refletirem sobre a importância de se enfatizar tal fato no estudo da história da Paraíba e também na história do Brasil. Ou melhor, espera-se que esse tópico desperte o interesse dos educandos a se voltarem para o assunto e que isso seja de fato levado para discussão na comunidade escolar.

Como vimos os Referenciais Curriculares da Paraíba foram produzidos com a intencionalidade de oferecer aos professores da Educação Básica condições de lidar com situações diversas. A intenção é válida, mas sabemos que ainda precisa de um longo caminho para que de fato essas questões sejam concretizadas na prática.

Capítulo III

QUESTÕES ÉTNICAS AFRO-BRASILEIRAS E AFRICANAS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FÉLIX PEREIRA DOS REIS E ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ENÉAS LEITE.

3.1 CARACTERIZANDO AS ESCOLAS ANALISADAS.

As duas escolas analisadas estão localizadas na cidade de Santa Inês na Paraíba. A cidade é pequena, conta apenas com 18 anos de emancipação política, a qual ocorreu no ano de 1996. De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no ano de 2009 a cidade de Santa Inês contava com uma população equivalente a 3.834 habitantes e uma área territorial de 324 km².

No que diz respeito à educação, a cidade de Santa Inês conta com duas escolas (na zona urbana) as quais foram trabalhadas em nossa pesquisa sendo uma municipal e outra estadual. E ainda, com uma escola privada de educação infantil.

3.1.1 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FÉLIX PEREIRA DOS REIS

A E.M.E.F. Félix Pereira dos Reis foi criada pelo poder executivo, através do Decreto de número 19/90 de 26 de julho de 1990, subordinada a Secretária Municipal de Educação e Cultura do Município de Santa Inês-PB. (PPP, 2011).

A referida instituição está situada na Rua Vereador José Pereira da Silva, nº 165, tendo como finalidade assistir alunos especialmente do município. A mesma funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite, nas seguintes modalidades: Educação Infantil, Ensino Fundamental I (1º ao 5º) no turno da manhã e Ensino Fundamental II (6º ao 9º) no turno da tarde e Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período da noite.

Conta com uma equipe de funcionários como: professores, auxiliares de serviços gerais, Diretora: Joelma Figueiredo de Sousa Rodrigues, Vice-diretor: Maria da Conceição Sá Pereira e Coordenadora Pedagógica: Maria Lúcia de S. Lacerda e Secretária da Educação e Cultura: Inês Ramos Bezerra.

A mencionada Escola possui uma sala para a Diretoria/Secretaria, quatro banheiros para atender os alunos, sendo dois WC masculinos e dois WC femininos, uma cozinha, uma área livre, seis salas de aula com quadros de giz, carteiras, uma dispensa e uma biblioteca, todas as repartições contam com boa iluminação.

O município financia a merenda e fardamento escolar, todavia, não se percebe exigência para que o alunado use o fardamento, ainda disponibiliza para cada aluno um kit de materiais didáticos, além dos livros didáticos, como cadernos, canetas, lápis, apontador, cola, corretivo, régua, entre outros. A grande maioria do alunado reside na zona rural, principalmente os que estudam no período da tarde, estes são transportados por ônibus escolar.

Atualmente a escola atende uma demanda de 289 alunos, matrícula inicial. Vale salientar que esse número poderá ser alterado no cadastro do Censo Escolar, devido transferências, admissão, evasão ocorridas durante o decorrer do ano (PPP, 2011).

Segundo ainda o Projeto Político Pedagógico, a escola tem como objetivo formar cidadãos capazes de conviver e inferir de forma positiva na realidade onde vivem. Além de prepará-los para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A escola atende de maneira regular aos alunos, apesar dos desafios e problemas que enfrenta, os quais estão relacionados ao interesse e compromisso do aluno, a falta de compromisso por parte da família na vida escolar da criança/adolescente, a evasão escolar, a falta de melhores recursos. Contudo, a escola possui um bom grupo de

professores, sendo todos Licenciados e alguns concursados. Vale ressaltar ainda, que o prédio escolar está em boas condições para funcionamento e comporta o número de estudantes razoável para sua condição.

3.1.2 ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ENÉAS LEITE

Foi criada pelo poder executivo através do Decreto número 2.194/59 de 09 de novembro de 1959, e subordinado a Secretaria da Educação e Cultura (SEC/PB) com base nos dispositivos constitucionais vigentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nas normas educacionais e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e reger-se-á pelo Regimento Interno Comum a todas as Escolas da rede Estadual (PPP, 2011).

Entre os anos de 1962 a 2000 permaneceu apenas como o primeiro grau (Ensino Fundamental I – do pré-escolar a quarta série) como modalidade de ensino, nesta época a escola era intitulada Escola Estadual de 1º grau “Enéas Leite”. Em 2000, foi implantado o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série), assim novamente a instituição mudou de nomeação passando a se chamar Escola Estadual de 1º e 2º grau “Enéas Leite”. Durante os anos de 2000 a 2006 permaneceram apenas essas duas modalidades de ensino, ou melhor, o Ensino Fundamental I e II.

Só no ano de 2006 houve a implantação do Ensino Médio e mais uma vez isso acarretou uma mudança de nome, desta feita, para Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Enéas Leite”.

A E. E. E. F. M. “Enéas Leite” se encontra situada na Rua Manoel Pereira Campos, Nº 86 - Centro de Santa Inês - Paraíba. A instituição conta com seis salas de aulas, uma secretária, uma diretoria, uma cantina, um depósito de armazenamento da merenda escolar, três pequenos depósitos destinados para o armazenamento de livros, três banheiros (um feminino, um masculino e outro destinado a pessoas com deficiência física), uma sala de informática, três áreas de circulação interna e ainda uma murada e uma quadra de esportes coberta fora do prédio escolar.

A Escola conta com quarenta funcionários entre eles: professores, auxiliares de serviços, tendo como diretora Aurenir Pereira Lacerda Vieira, vice-diretora: Francisca Pereira da Silva e Secretaria: Célia Maria Vieira Leite.

Nos dias atuais a escola funciona em três turnos no período da manhã com as series do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e o 6º ano do Ensino Fundamental II, no período da tarde do 7º ao 9º ano do Fundamental II e ainda 1º, 2º e 3º Ano do Ensino Médio, já no período da noite a escola funciona o 3º ano do Ensino Médio e a EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A maioria dos alunos do período da tarde é da Zona Rural de diferentes localidades e estes contam com transporte escolar para suas mobilidades. Estes transportes são caminhões, D20, mais conhecidos como pau de arara, que não disponibilizam nem conforto nem segurança ao alunado. Só existe um ônibus escolar que se desloca apenas para uma localidade onde o número de estudantes é maior.

A Escola disponibiliza merenda e fardamento para o alunado. Em todas as salas de aulas existem cadeiras novas e um número suficientes para acomodar os alunos, os ventiladores são potentes e têm em todas as salas, algumas chegam a comportar dois ventiladores. Já na questão das lousas, ou dos quadros negros como o modo tradicional de falar, a situação é regular encontra-se em situação boa para trabalhar.

O ambiente suporta de maneira razoável a demanda dos alunos, tendo em vista que sua estrutura física está em condições aceitáveis e tem um bom funcionamento. É um prédio que já passou por reformas e ampliações no seu espaço físico para melhor atender ao educando, dando-lhe mais conforto e comodidade, com o intuito de atender suas necessidades mínimas. O trabalho nessa escola me foi facilitado por ter sido sua aluna durante 5 anos.

3.2 FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIAS: O PERFIL PROFISSIONAL DOS PROFESSORES.

*Temos dito (e repito) que o professor é a pessoa;
que a pessoa é o professor;
que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais;
que ensinamos aquilo que somos e que,
naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos
(Nóvoa apud Lima, 2007, p. 103-104).*

Trabalhamos com dois professores, um do sexo masculino e outra do sexo feminino. Ambos lecionam a disciplina de História no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) em escolas distintas situadas na cidade de Santa Inês – PB, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Félix Pereira dos Reis e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Enéas Leite.

O professor da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis é licenciado na disciplina de História pela UFCG Campus Cajazeiras, o mesmo iniciou a graduação no ano de 2002 e concluiu em 2006. O próprio menciona que não escolheu cursar História por vocação, tinha outros planos, mas que não se arrepende.

Inicialmente era cursar História por um tempo e depois transferir para Direito na época era o sonho, mas eu fui gostando do curso, mas sempre naquela perspectiva, mas também não tinha a decepção de não ter conseguido, quando vi que era muito mais interessante terminar o curso aí eu dei sequência ao curso e me dediquei ao curso ao máximo e hoje não me arrependo de ter escolhido ser historiador (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Em outro momento, este menciona que sua formação acadêmica foi marcada por várias experiências boas, como por exemplo, os congressos que participou fora do Campus. O mesmo ressaltou que, no início da graduação já começou a trabalhar como professor efetivo na Cidade de Cajazeiras no Ensino Fundamental I, ele já tinha o pedagógico e passou no Concurso de 2003 da Prefeitura Municipal de Cajazeiras. Iniciou sua carreira docente muito cedo, tendo várias experiências no magistério. Antes de ser concursado em Cajazeiras já tinha lecionado em diferentes níveis, começou como professor no ano de 2001 na cidade de Conceição, na Paraíba na zona rural como professor da Alfabetização Solidária,

Trabalhava com o pessoal da emergência que na época ao invés do pessoal trabalhar o governo oferecia a chance deles se alfabetizar, ao invés deles irem trabalharem nas rodovias, nos açudes eles frequentavam a escola à noite na

zona rural, naquele tempo eu trabalhei um ano ainda como alfabetizador da Alfabetização Solidária eu já tinha o magistério (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

O professor fala das suas experiências e aponta algumas dificuldades de lecionar na época,

Em Cajazeiras trabalhei na zona rural também, só que com crianças de sete a onze anos, cheguei a trabalhar em Cajazeiras sete anos, depois vim pra zona urbana, às dificuldades era locomoção, formação, a questão salarial, naquele tempo eu iniciei lá com um salário de duzentos reais (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Nos dias atuais o mesmo leciona a disciplina História no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio em quatro escolas em cidades diferentes, entre elas, uma instituição particular.

No que se refere à interferência por parte das secretarias de educação e do governo em relação a cursos de formação continuada o professor ressalta que a secretária de educação da cidade de Cajazeiras é muito atuante “na época em que eu estive lá, eles davam muito atenção às orientações vinda do MEC principalmente com respeito à capacitação e formação” (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de Junho). Já em relação a cursos de capacitação oferecidos por parte da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis ou da prefeitura, o professor lembra que este mês de junho está completando quatro anos que leciona na escola e que a questão em relação à formação continuada ainda deixa muito a desejar ao frisar que

No Félix Pereira dos Reis de Santa Inês nós [Professores] fomos matriculados em uma capacitação no ultimo ano de administração do ex-prefeito de lá, nós chegamos a ir uma vez pra Sousa, matricularam a gente para uma capacitação em Sousa fomos uma vez, na segunda já não deu mais pra ir porque faltou o transporte, faltou combustível e depois disso nada mais (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de Junho).

Mas, é importante destacar que isso fica a desejar nas questões que se referem à disciplina de História, o professor adverte que existem semanalmente os encontros de planejamento, embora não siga um cronograma estabelecido.

A professora que contribuiu com a nossa pesquisa da Escola Estadual Enéas Leite é formada em Pedagogia pela UVA (Universidade Veiga de Almeida) tem pós-graduação em Educação Ambiental pela FIP (Faculdade Integrada de Patos) e em Práticas Pedagógicas pela UEPB (Universidade Estadual da Paraíba). É professora efetiva do Estado.

A mesma enfatiza que não lembra o ano que se formou tendo em vista que já tem uma longa carreira enquanto docente, mas adverte que leciona há 32 anos, vale ressaltar que, ela começou a lecionar bem antes de ter uma formação acadêmica. Fala que escolheu cursar Pedagogia por falta de oportunidade “eu fiz Pedagogia por falta de oportunidade porque já era mãe de família, tinha responsabilidades, já concursada no estado, professora efetiva, então cursei para aprimorar meus conhecimentos” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho). Mas segundo a mesma não há dúvida quanto à profissão, porque desde sempre quis ser professora.

Antes de ser professora efetiva do Estado, teve várias experiências “comecei como professora do município, em seguida professora PROTEMPORE, depois professora emergencial” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho). A mesma ressalta que as maiores dificuldades durante o tempo que leciona foi no período que trabalhava com crianças de 1ª a 4ª séries as quais se restringia a alfabetizar.

A professora sempre trabalhou no município da cidade de Santa Inês e segundo a mesma nas escolas que trabalhou desde sempre houve interferência da Secretaria de Educação e do governo principalmente do governo estadual. Atualmente leciona na Escola Estadual Enéas Leite “no Enéas, desde sempre, eu tenho 32 anos de serviço tirando dois anos que eu ensinei no Sobrado [zona rural] o resto tudo foi lá” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho). Embora formada em Pedagogia, leciona na Escola Enéas Leite na disciplina de História no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio.

Pelo que pudemos perceber os dois professores entrevistados em nosso estudo têm experiências diferenciadas no que diz respeito à formação, ao tempo em que, têm

experiências semelhantes quanto ao magistério, pois apesar de lecionarem na disciplina de História, ambos ainda lecionaram em Projetos do Governo Estadual.

As experiências ainda se diferem no tratado com as questões que dizem respeito à diversidade cultural durante as suas formações. O professor da Escola Municipal, embora, seja graduado em História ressaltou que não cursou disciplinas de natureza especificamente africana.

Se olhar no meu currículo não tem, não tinha na grade curricular da época nenhuma disciplina que contemplasse especificamente esse tema não, embora agente tenha estudado a formação dos reinos aquela coisa toda, mas nada em específico (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Mas, isso é uma questão muito complexa se formos levar em consideração que o tema da diversidade cultural “não tem sido suficientemente contemplado [nem mesmo] nos programas de pós graduação, sobretudo na área de Educação” (Gonçalves e Silva apud Lima, 2007, p. 95). Apesar de não ter cursado disciplinas de caráter nomeadamente africanas, durante sua formação essas questões sempre vinham à tona no decorrer das aulas por meio de outras disciplinas.

O professor da escola municipal não tem formação continuada em nenhuma área sobre questões africanas, e segundo o mesmo nem a escola, nem o estado tem proporcionado formação continuada dessa natureza.

Nesse sentido nada específico, a não ser nos livros nos manuais de orientação ao final de cada livro do professor, geralmente eles dão alguma orientação e chamam a atenção da lei e a necessidade de enfatizar e valorizar as culturas afro-brasileiras (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

O professor ainda coloca que nunca participou de nenhum congresso ou seminários, eventos sobre essas questões que tenha sido proporcionado pela escola, enfatiza que já participou de muitos eventos, mas sobre outras temáticas.

Já a professora da escola estadual durante a graduação não cursou disciplinas de natureza africana, mas teve formação continuada em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares que foi oferecida pelo Governo do Estado na UEPB que fizeram referências a questões africanas. E ainda participou de encontros como: A Cor da Cultura, realizado na Sétima Região em Itaporanga na Paraíba “esse encontro foi voltado para os afrodescendentes, inclusive eu recebi um kit de material para ser trabalhado em sala de aula” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

De acordo com a mesma a escola é muito atuante com relação à participação em eventos, tanto regional, quanto local. E ainda ressalta que a escola conta com o PDDE (*Programa Dinheiro Direto na Escola*) e que a partir disso a diretora costuma contratar capacitação para seu corpo docente “tanto a escola como o governo do estado, quando vem esse dinheiro direto na escola a diretora já contratou e o governo do estado ele sempre oferece formação continuada pra gente” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

3.3 PRODUZINDO DISCURSOS E REINVENTANDO A PRÁTICA: SUBJETIVIDADES PRODUZIDAS PELOS PROFESSORES NO COTIDIANO ESCOLAR EM RELAÇÃO À DIVERSIDADE CULTURAL NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.

*Ensinar exige reconhecimento e assunção da
identidade cultural
(Paulo Freire).*

Não devemos hesitar em reconhecer a diversidade cultural de nossa sociedade, embora, sabemos que ainda nos falta muito para aprendermos e construir. Ao professor carece uma formação ética com práticas pedagógicas no sentido de sensibilizar e favorecer a atuação pedagógica em uma perspectiva de acolhimento a diversidade capaz de articular limites e possibilidades tanto na comunidade escolar, como no convívio com a diversidade que garanta uma educação multicultural.

Uma prática pedagógica bastante utilizada pelos professores entrevistados, tanto na escola estadual, quanto na escola municipal para trabalhar com as questões étnicas

afro-brasileiras e africanas é enfatizar tais temáticas a partir de datas comemorativas, e a partir disso, buscar apresentar as contribuições das diferentes culturas, como se pode ver na fala abaixo.

Todas as datas que valorizam a contribuição negra como o 20 de novembro - dia da consciência negra, quando se trata da libertação dos escravos - o 13 de maio, e nos conteúdos diversos a gente procura dá atenção, valorizar a cultura negra, bem com a indígena que são as chamadas minorias (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Mas, pelo que pudemos perceber não é proporcionado um “trabalho completo”, no sentido de explorar melhor essas datas, ou seja, elas são trabalhadas ocasionalmente. As temáticas culturais são contempladas em eventos culturais realizados pelas escolas, mas percebemos que não existe um projeto que contemple uma discussão teórico-metodológica para ser efetivado em sala de aula antes da realização dos eventos, para que fique claro para o alunado a importância de tais temáticas, porque se trabalhar com tais questões.

Para que se consiga um trabalho positivo e alcance realmente o que se pretende obter nos resultados desejados corroboramos com o pensamento de Pinto (1999) no sentido de que, é de suma importância ser ciente que trabalhar com assuntos que diz respeito às diferenças étnico-raciais não se restringe simplesmente ao fato de abordar determinados conteúdos, convidar o alunado a conhecê-los e debatê-los, mas, antes de tudo tratar dessa abordagem implica em se ter ou pensar a partir de atitudes e gestos. Por outro lado

Alertamos para o perigo de se reduzir o multiculturalismo à perspectiva do folclorismo, preconizando-se a “alegria de ser brasileiro” e ocultando-se as relações de poder entre sujeitos e universos culturais distintos, resultando muitas vezes, em preconceitos e discriminações (Canen *apud* Lima, 2007, p. 124).

É necessário ainda, abordar as questões trabalhadas em cada evento realizado pela escola, os quais tratem da diversidade cultural mantendo sempre relação com nossa cultura, com a cultura da escola, do aluno, ou seja, há a necessidade de um diálogo com mais intensidade, no sentido de explicar porque está se trabalhando com tais questões, porque tais culturas são diferentes, porque são importantes, quais são os seus valores, enfim necessita de uma problematização mais aguçada quando se trata da diversidade. Além disso, essa é uma temática que deve permear todo o ano letivo escolar e não só na disciplina de História.

Na visão de Oliva (2006) o primeiro exercício que deve ser feito ao trabalhar com a cultura africana é fazer uma espécie de introdução discutindo as representações que são elaboradas sobre os africanos, identificando e desconstruindo os argumentos racistas e estereótipos encontrados. Para que as características históricas não sejam esquecidas se faz necessário o uso adequado de conceitos e tendo o cuidado para não cair em anacronismo.

É importante ainda, termos em mente que dentro do próprio espaço da comunidade escolar estão inseridas questões dessa natureza como a capoeira, as religiões africanas, o samba, o preconceito racial, entre outras, são formas de tratar da diversidade cultural na sala de aula trazendo a própria vivência do alunado para a discussão e isso nos faz refletir que questões étnicas afro-brasileiras ou africanas não são temas distantes de nossa realidade.

E como já ressaltamos, o trabalho a partir de datas comemorativas e as realizações de eventos culturais são bastante frequentes em ambas as escolas, ao tempo em que, a professora da Escola Estadual adverte

Agora no folclore desse ano, que já é o 10º folclore que agente faz na escola. Cada professor escolheu um tema para ser trabalhado, e eu quis homenagear a Paraíba, mas tendo em vista que era um tema tão amplo com tanta diversidade que lógico que tive que fazer recortes e então eu comecei pela aquela música meu sublime torrão, depois aquela Paraíba meu amor hoje eu vim te ver, eu sei que eu fiz todo um trabalho em cima disso, inclusive eu tenho aqui o material todo em slides. Mas no folclore trabalhamos com muitas coisas ai já vem o cangaço, que agente diz fazer um folclore e não falar no cangaço né, já vem rock tudo nesse sentido da diversidade das culturas (PROFESSORA, entrevista realizada em 05 de junho de 2014).

A partir desse pressuposto, fazemos as seguintes indagações: houve uma articulação da temática trabalhada (Paraíba) com a disciplina de história? Ouve uma discussão em sala de aula sobre a história local tanto no que diz respeito à Paraíba, como a comunidade onde está inserida a escola e o alunado? Levou-se em consideração o conhecimento prévio do alunado? Queremos nessa perspectiva, mais uma vez reforçar que não é suficiente trabalhar com a diversidade por si só e pronto, mas se faz necessário ir além, como dominar o assunto, mostrar suas contribuições e, principalmente, justificar porque trabalhar com tal temática naquele momento específico e naquele contexto.

O professor precisa ter cuidado para não cair no equivoco de perceber e socializar essas discussões para o alunado no sentido de distanciamento de nossa realidade, nesta perspectiva Lima (2007) reflete que nas situações sociais silenciadas, ou melhor, nas classes denominadas de inferiores, as etnias oprimidas, as partes discriminadas geralmente passam a serem enfatizadas como algo distante de nossa realidade, como alguma coisa onde não poderíamos interferir.

Levamos em consideração que são questões complexas, mas não devemos cometer o engano enquanto profissionais da área de História de deixar passar a oportunidade de não procurar mostrar a relevância da diversidade racial, seus aspectos, a partir de suas vivências, sociedade, lutas, resistências. E ainda, de não atentar para uma posição de apenas

Formular discussões sobre a cultura numa perspectiva estética, reduzindo as reflexões ao âmbito da beleza, da música ou da religiosidade afro-brasileira. Torna-se fundamental contemplar as discussões sobre cultura como um conceito que contempla as “vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social” (GOMES apud SOARES 2011, p 32-33).

Nesse ponto de vista, acrescentamos ainda que seria um equívoco destinar um dia ou uma semana do ano a atividades contra preconceitos ou discriminação, e isso

acontece muito e geralmente envolvendo disciplinas que não se encaixam diante de tais temáticas, ou seja, a escola realiza um evento onde todas as disciplinas estão envolvidas, tais como Matemática, Física, Química e nessas disciplinas as questões analisadas nessa pesquisa passam por despercebidas. Autores como Santomé *apud* Lima (2007), entre outros, mostram pesquisas nessa perspectiva.

Verificamos que, os professores entrevistados têm percepções diferenciadas sobre as questões étnicas africanas e ainda trabalham em sala de aula a partir de diferentes práticas pedagógicas. O professor da Escola Municipal deixa claro que procura atender a demanda da lei 10.639/2003.

Eu me preocupo muito em deixar o aluno consciente da importância da contribuição dos povos africanos, na formação brasileira, na formação do povo brasileiro, eu procuro durante as aulas deixar isso bem claro que os negros não devem ser vistos apenas como escravos. Os que para aqui foram trazidos nem sempre se tornaram escravos, e que eles tiveram toda uma história de povo organizado, de civilizações riquíssimas e que nos trouxeram uma grande herança cultural. Então eu procuro ensinar a partir de como eles eram e não começar de quando eles chegaram ao Brasil no século XV, porque alguns os observam apenas como os dominados, os “coitadinhos” e não ver a história deles como era, a origem deles, e outra coisa perceber a importância do que eles trouxeram para o Brasil e para a formação do Brasil com toda a herança que é de extrema importância. Quando você fala deles apenas como escravos, você perde muito e deixa o aluno em total ignorância sem explicar a origem das questões (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Essa posição do professor da Escola Municipal é interessante, no sentido que, não devemos reduzir a história dos africanos e de seus descendentes e principalmente abordar em sala de aula apenas o fato da escravidão. Devemos ser conscientes que os negros que foram trazidos para nosso país e que aqui foram forçados a trabalhar tinham toda uma história de vida antes de serem trazidos até nós, devemos ser sabedores que eram homens e mulheres que foram reduzidos à força para manter e alimentar um sistema econômico, através de um mercado lastimoso e que esses tinham seus costumes, suas tradições, toda uma história de povo assim como nós temos nossa história de cultura, de civilização. E ainda ter consciência que por trás disto tudo está imbuída relações de poder. Todavia, nos vem o fato de que “posicionar-se perante as diferenças

étnico-raciais ou abordá-las na escola não é uma tarefa fácil, dada a carga ideológica de que se reveste esta questão, a multiplicidades de crenças arraigadas subjacentes à sua percepção” (PINTO, 1999, p. 207).

Quando tratamos das questões étnicas afro-brasileiras e africanas com a professora da Escola Estadual esta adverte que são trabalhadas em sala de aula, a partir de conteúdos principalmente do livro didático e, a partir disso, busca mostrar as contribuições das diferentes etnias, diferentes culturas, no entanto, a mesma não nos trás um discurso nesse sentido, não nos fala dessa contribuição, percebemos que há uma preocupação de caráter secundário em relação a essas questões étnicas raciais. Percebemos ainda, certa carência de aporte teórico em sua fala quanto às questões étnicas afro-brasileiras.

Isso ficou claro quando a mesma sempre procurava falar de outras diversidades, de outras temáticas quando indagávamos sobre as questões étnicas ela falava que isso já é muito trabalhado, que os alunos já são bem preparados e procurava falar de outros assuntos, assim observa que diante de questões com relação à diversidade o ponto que mais está sendo trabalhado na sala de aula e que mais desperta curiosidade é a questão da diferença “e essa diversidade que eu estou vendo muito é entender o outro como ser diferente” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

Já em relação ao professor da Escola Municipal, percebemos uma maior disposição e esforço do mesmo para trabalhar com tais temáticas, apesar de não possuir nenhum apoio por parte da coordenação pedagógica segundo ele, e de não ter nenhum tipo de formação continuada na área. Mas seu discurso é mais fundamentado, ao tempo em que ressalta

Eu trabalho dentro dos temas eu procuro encontrar formas sempre nesse sentido de mostrar a contribuição da cultura africana para a formação da sociedade brasileira para mostrar para meus alunos, para que eles sejam conscientes do papel do povo negro na formação da nossa sociedade e não ver eles apenas como os escravos, os dominados (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Equivale assim, analisar a formação inicial e continuada desses professores, a fim de verificar se foram possíveis discussões sobre as relações étnico-raciais. Há uma

diferenciação quanto à formação dos professores e talvez seja isso o que reflete no trato com essas questões étnicas afro-brasileiras e africanas em sala de aula. A professora da Escola Estadual, apesar de ter formação continuada sobre questões africanas, não é licenciada em História como já enfatizamos acima, mas sim em Pedagogia, talvez seja esse um dos motivos de sua insegurança em tratar das questões raciais.

Mas, isso ainda não é satisfatório se considerarmos que o conhecimento das questões étnicas e raciais não deve se restringir apenas a área de História, mas sim em todas as áreas da Educação e nas demais, tendo em vista que as desigualdades raciais acontecem em todos os setores sociais. Nossa preocupação aqui é mais uma vez chamar a atenção para o fato que, seja qual for a temática trabalhada precisa está vinculada ao conteúdo histórico, como já foi mencionado anteriormente.

Nessa perspectiva, acreditamos que a diversidade cultural só será efetivada na Educação se existir no ambiente escolar, professores críticos e reflexivos que sejam comprometidos com a proposição de ações educativas voltadas para esse fim.

3.3.1 DOS RECURSOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS.

A partir da década de 90 do século XX passa a ser dada ênfase com mais vigor no cenário educacional a questão do livro didático, no que diz respeito, de como este constrói a identidade negra e como isso influencia na autoestima do educando. Com base nesses pressupostos, nessa década iniciam discussões sobre formação de professores e da necessidade de materiais didáticos que tratem das questões raciais com mais eficácia no espaço escolar, ou melhor, que discuta essas relações a partir de novas perspectivas não mais centradas numa história eurocêntrica, mas uma em que o negro passa ter lugar e mostrar sua contribuição para a sociedade na historiografia brasileira, como também o lugar reservado a história do seu povo, das lutas e das resistências, etc.

O recurso didático mais utilizado segundo os professores entrevistados para trabalhar as questões africanas ainda predomina o uso do livro didático. Os livros didáticos segundo os professores são escolhidos anualmente pela equipe da escola em reunião de planejamento.

A gente procura escolher um livro que der atenção aos assuntos curriculares de maior importância (...) o que trabalhamos esse ano é o da coleção Jornadas. hist de Maria Luísa Vaz e Silvia Panazzo da Editora Saraiva (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Já na Escola Estadual o livro didático adotado é Saber e Fazer História de Gilberto Cotrim Jame Rodrigues, o que não significa dizer que a professora trabalhe apenas com este, “chega vários livros, todo lançamento o MEC envia, agente trabalha também com outros, temos vários suportes” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

Mas, outros recursos também são utilizados segundo os professores para trabalhar com as questões analisadas em sala de aula, a professora da Escola Estadual cita artigos acadêmicos acessíveis na internet os quais são suportes didáticos muito utilizados por ela. Para a exposição dos conteúdos também se utiliza em ambas as escolas o data show, o qual foi muito frisado pelos professores. Na perspectiva da professora da Escola Estadual “o livro não é suficiente, mas o MEC envia muita coisa, muito material pra gente, tem uns DVDs muito informativo, na escola já tem um grande acervo” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

Os professores apesar de citarem outros recursos didáticos além dos livros, como artigos acadêmicos não listam quais são, não discutem quais tipos de textos dão preferência e não apresentam como são trabalhados em sala de aula.

Segundo os professores as questões que dizem respeito à lei 10.639 estão presentes nas coleções escolhidas, em especial no manual do professor no final de cada livro do professor. Tivemos acesso aos livros dos professores, verificamos que no manual citado a Lei 10.639/2003 é apresentada em um breve resumo e ainda traz indicação propositiva de atividades para serem desenvolvidas. No entanto, devemos levar em consideração que isso por si só não é o suficiente, o professor para cumprir essas demandas precisa ir além, haja vista que, ao trabalhar com o livro didático precisamos ter consciência de que este se constitui como um subsídio para o trabalho docente, o que não significa dizer que se esgota nele mesmo.

Nessa perspectiva, entendemos que os materiais didáticos para a aprendizagem das questões étnicas afro-brasileiras e africanas deve contribuir como ajuda para que o

professor socialize para o alunado os princípios de fortalecimento da identidade e dos direitos, bem como, a circunstância histórica da diversidade e ainda as práticas de ações e combate às discriminações.

Só a partir disso, seria possível construir um processo pedagógico democrático que desperte consciência emancipadora em todos os sujeitos envolvidos nesse processo como professores, alunos e a comunidade escolar.

3.3.2 DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS ANALISADAS.

Como vimos com a implantação da lei 10.639/2003 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional passou a ser obrigatoriedade para que seja incluída no currículo oficial da educação básica a temática da história e cultura afro-brasileira e africana. Corroboramos com Silva (2003), no sentido de que, a partir de então, para elaboração de um programa curricular carece o enfoque da valorização e da contribuição de várias culturas, para que, por meio disso de forma explícita potencialize e dinamize o conhecimento numa perspectiva multicultural e intercultural.

Entendemos currículo de acordo com o pensamento de Sacristán (2000) quando afirma que o currículo deve ser pensado, não apenas como grade curricular, mas abrangendo de forma interligada todas as suas finalidades, pois o currículo “(...) produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas” (SACRISTÁN, 2000, p. 16).

Assim, o currículo também pode ser entendido como um conjunto de práticas que viabilizam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social, colaborando para a construção de identidades sociais e culturais. Como decorrência de uma seleção de saberes que constituem posturas e quando visibilizados supõem uma questão de identidade, de subjetividade, tornando-o uma questão de conhecimento, de relações de poder (STEPHANOU, 1998). Somos conhecedores que o currículo é historicamente apontado pela visão de determinado grupo social que define e valida os conhecimentos que querem que sejam partilhados na sociedade.

No que se refere, aos currículos das escolas analisadas, ou melhor, aos Projetos Políticos Pedagógicos, de acordo com a professora da Escola Estadual no PPP da escola aparecem questões com propostas temáticas sobre a diversidade cultural para ser desenvolvido ao longo do ano letivo, ela cita a questão do racismo que é um tema que possibilita o desenvolvimento de vários projetos para serem trabalhados no ambiente da escola “agente elabora vários projetos dentro do PPP, agora a gente já começou a trabalhar em cima de um que é: A Escola e a Comunidade” (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

Apesar de não ser nossa proposta analisar os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas trabalhadas, sentimos a necessidade de verificar tais questões que foram enfatizadas pelos professores em suas falas. Assim, constatamos que o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Enéas Leite é mais atuante se formos comparar com o da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis, no sentido de que, este apresenta suas propostas fundamentas em justificativas, objetivos, diagnósticos, exibindo suas metas, metodologias, estabelecendo a cronologia e ainda apresenta em anexos registros de eventos realizados pela escola. Ao tempo em que, essas questões se omitem no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis.

O professor da Escola Municipal Félix Pereira dos Reis confirma o que colocamos, nos diz que o PPP da referida escola atende apenas a um requisito de formalidade, é um documento que tem apenas uma intencionalidade institucional que é feito e arquivado e não funciona na prática, não serve como uma orientação pedagógica.

O que a gente nota é que o Projeto Político Pedagógico às vezes não é construído diretamente com os professores, o que se ver anualmente é uma reformulação onde se pega o Projeto Político Pedagógico anterior ai faz-se uma reformulação com uma, duas reuniões está resolvido o assunto e nem todos os professores sabem o que determina o Projeto Político Pedagógico de cada escola, pelo simples fato considera-se o Projeto Político Pedagógico como um documento da escola que é feito e arquivado, não é um documento que a todo o momento ele é trazido à tona no dia-a-dia na comunidade escolar (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Atentamos para o fato, com urgência da necessidade de formulação do PPP da Escola Municipal, considerando que a escola precisa atentar para a ativação de um currículo atuante no cotidiano escolar, no qual a diversidade cultural seja contemplada e ainda, para o fato de que o currículo não deve ser pensado apenas como grade curricular, como uma formalidade. A escola necessita de um currículo que esteja voltado para as culturas silenciadas que em todos os conteúdos do ano letivo, nas tarefas escolares e em todos os recursos didáticos contemple essas questões, um currículo que viabilize formas de combate à discriminação, preconceitos, racismos.

A partir desses pressupostos, corroboramos com Lopes (2006) quando pensamos que a instituição escolar, necessita colocar a diversidade étnico-racial como conteúdo escolar e dá a esse conteúdo o tratamento adequado. Que é de responsabilidade da escola criar e assumir permanentemente mecanismos e ações pedagógicas capazes de interferir para a não exclusão das denominadas minorias, seja através do projeto político-pedagógico, seja através de ferramentas teórico-metodológicas de trabalho.

3.3.3 DAS DIFICULDADES ENCONTRADAS SEGUNDO AS PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.

Depois de apresentar todo esse cenário de como as questões étnicas afro-brasileiras e africanas são efetivadas nas aulas de História na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Enéas Leite e na Escola Municipal de Ensino Fundamental Félix Pereira dos Reis temos que levar em consideração nas falas dos professores entrevistados as dificuldades de se trabalhar com tais temáticas nas suas especificidades.

Seguindo essa perspectiva, algumas questões foram levantadas pelos professores e apresentadas como dificuldades para se trabalhar com assuntos que dizem respeito às referidas temáticas. Mais uma vez o professor da Escola Municipal nos apresentou melhor tais dificuldades, haja vista que, a professora da escola estadual enfatizou que não sente dificuldades em trabalhar com questões africanas nas suas aulas, que a escola acata as políticas públicas e que recebe muito material e formação continuada para tratar tais temáticas.

Aqui percebemos, mais uma vez certo receio por parte da professora de não querer comentar tais assuntos, e mais uma vez indagamos será que essas dificuldades

não existem mesmo? Ou a professora preferiu não comentar tais questões? Porque se formos levar em consideração que todas as pesquisas analisadas até aqui para nos fundamentarmos sejam em escolas públicas ou privadas, municipais ou estaduais, nos estados mais desenvolvidos ou atrasados sempre existe dificuldades apontadas pelos professores com relação as dificuldades de se problematizar tais questões em suas aulas.

A única questão apontada pela professora da Escola Estadual foi que não tem como sanar todas as necessidades, que sempre vão existir lacunas na sua percepção no tratado com a diversidade cultural, tendo em vista que, fazem referência a situações complexas e amplas.

Já para o professor da Escola Municipal as principais dificuldades se referem à falta de formação continuada, o mesmo enfatiza que tem que procurar atualizar seus conhecimentos e sua ação pedagógica por conta própria, haja vista que, o município não oferece formação continuada no que se refere ao trabalho com a diversidade, nem tão pouco com temáticas africanas. E ainda, a falta de uma maior interação entre as secretarias, coordenações e professores, sendo que, no seu ponto de vista fica a desejar falta de orientação, de planejamento, de qualquer tipo de ação por parte da coordenação. Assim nos diz que

O que existe é que essas coisas deveriam partir da parte da coordenação “olhe esse ano a gente vai dá muita atenção a tal assunto; vamos trabalhar isso aqui”, ficar atento aos professores, selecionar material e sugerir para os professores. Primeiramente se tem que ter uma coordenação e no Félix não existe, eu não sei nem quem seja (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

O que causa essa situação na perspectiva do referido professor são orientações políticas, no sentido de que, determinada pessoa assume o cargo de coordenador (a) porque apoia determinado partido político e muitas vezes não tem capacidade para exercer tal cargo, ou melhor, não tem formação.

O professor da Escola Municipal ainda acrescenta como uma das principais dificuldades para trabalhar nas suas aulas assuntos que dizem respeito às questões étnicas africanas é o conceito prévio que os alunos têm elaborado sobre os descendentes

de africanos permeados pela “ignorância”. Alguns ao falar sobre tais temáticas, até tentam falar que são importantes, no entanto, ainda se nota um preconceito, se for valorizar faz isso de forma preconceituosa como se fosse coisas insignificantes, e isso talvez seja reflexo de falta de conhecimento.

Eles não têm ainda aquela ideia das sociedades africanas, da forma como o negro contribuiu para a sociedade brasileira, eles ainda não têm aquela ideia que possa contribuir para a valorização, valorizam daquela forma “não os escravos são muito importantes para nós, olhe eles trouxeram a feijoada, a capoeira, tudo isso foram os escravos que trouxeram”, eles valorizam, mas dessa forma preconceituosa ainda ou desinformada (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

Diante disso, pudemos perceber que ainda há dificuldades para que as questões étnicas afro-brasileiras e africanas se efetivem na prática, no sentido de valorização da contribuição das suas culturas para nossa sociedade.

Nesta perspectiva, a escola deve se constituir como um ambiente educativo que contemple a diversidade cultural existente em nossa sociedade possibilitando meios de convívios que permita visibilidade a todos, promovendo a igualdade étnico-racial. E para que isto aconteça, há a necessidade de uma interatividade da escola com a comunidade em que está inserida principalmente porque para problematizar essas questões carece ter o conhecimento de como elas acontecem ao seu redor e dentro do próprio espaço escolar para, a partir disso, buscar suprir com as demandas.

3.4 DO COTIDIANO: SITUAÇÕES VIVENCIADAS NO AMBIENTE ESCOLAR.

Ouvimos por muitos o discurso de que não tem preconceito, e por outros que, em nossa sociedade não existe preconceito racial, o que sabemos que não é bem assim. Essa construção das discriminações é fator histórico. Partimos da premissa, de que as desigualdades são reproduzidas em nossa sociedade ao longo dos séculos, seja intencional ou inconscientemente, seja através de ações discriminatórias ou quando a população se omite diante de situações discriminatórias. Mas, pensamos que se isso é

possível e que se repete há tanto tempo porque não acreditar que temos possibilidades de transformar essa situação. Partindo desse pressuposto, uma reflexão sobre nossas condutas e valores é fundamental para a compreensão das desigualdades na sociedade brasileira.

Quando pensamos nas desigualdades raciais, nos preconceitos, discriminações no ambiente escolar temos que levar em consideração que na vivência escolar há casos racistas claros e casos silenciosos, ou seja, esse silêncio existe no que diz respeito ao silêncio sobre a discussão das questões raciais em sala de aula, isto é, da falta de tal discussão, e não apenas isso, mas também no silêncio dos professores e da comunidade escolar ao se depararem com situações racistas. Quando isso acontece à maioria age como se tudo fosse um mal entendido entre colegas ignorando a situação, tratando como uma coisa normal, isso é também entendido como um silêncio, e ao silenciar o sujeito compactua com tal fato. Ainda há o silêncio por parte da família que ao se deparar com preconceitos, discriminações, não denunciam a escola aceitando como se tivesse que passar por aquilo, talvez já tenha se acostumado com tais relações.

O preconceito racial se dá mediante práticas e a partir da convivência com pessoas que não toleram e que desrespeitam o outro, visto como diferente. Assim, no ambiente escolar cabe à escola e aos professores perceber e agir contra a desconstrução dos discursos preconceituosos que são construídos e mantidos nesse espaço. Nessa perspectiva

Racismo é entendido como efeito de um processo que coloca em jogo tanto o temor subjetivo de se haver com o desejo do outro/estranho a mim mesmo como, também, uma fina rede de poderes articulados. O racismo advém de um extremo ódio e fascínio pela forma do gozo alheio, pelos modos como o outro quer/sabe ser feliz; formas de vidas outras que nos fazem ter a incômoda sensação de que talvez pudéssemos ser felizes de outros jeitos (SOUZA E GALLO *apud* SOARES, 2011, p.19).

Na concepção dos professores entrevistados ainda somos uma sociedade bastante racista e isso é muito disfarçado socialmente.

O Brasil é extremamente racista e isso é cultural infelizmente não superamos ainda, é até inexplicável o racismo que existe no Brasil, você ver a própria população, o próprio IBGE mostra nós começamos com 38%, e agora estamos com mais de 50% da população que é declarada negra e se agente for

analisar direitinho, aqueles que por um motivo ou por outro de devido ao próprio preconceito, eles não se intitulam ou não se declaram negros, ai vem à questão do pardo, do moreno, etc, que às vezes não quer se dizer negro. O Brasil ainda é extremamente preconceituoso, é uma coisa cultural no Brasil o preconceito tem que ser combatido e eu acho que o governo federal através das políticas publicas do MEC, essas políticas afirmativas chamadas né, às vezes combate, às vezes incentiva, porque é polêmica o assunto, as questões das cotas é polêmica, nem todo movimento negro concordam com a questão das cotas, nem todo movimento negro concorda com a forma como é ensinado nas escolas a história das nações africanas, e a contribuição africanas para a história do Brasil, o racismo é polêmico ainda, as políticas publicas afirmativas do governo, elas não tem aceitação 100% nem mesmo da comunidade vista negra no Brasil. O Brasil ainda é extremamente preconceituoso (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho).

De acordo com nossa pesquisa, é notório a partir da fala dos professores que o **preconceito racial** existe nas escolas mesmo que ainda de uma forma velada, embora a professora da Escola Estadual tente construir um discurso dizendo que essas questões que dizem respeito ao preconceito racial já são bem trabalhadas em sala de aula e que os alunos já estão acostumados, que essas relações se dão da melhor forma possível e não despertam sentimentos preconceituosos na sala de aula, e nem muito interesse para o alunado.

Não desperta tanto interesse assim não, porque o que a gente observa que desperta curiosidade na sala de aula é coisa nova, é algo novo. Essas questões que você fala africanas com relação a preconceitos eles já estão muito bem preparados (...) para eles essas questões são normais eles enfrentam normalmente (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

A professora ainda coloca que nas suas aulas não existe nenhum tipo de preconceito com relação à cor. Todavia, pudemos perceber que ela tenta não se aprofundar no assunto e sempre vai tentando falar de outras situações que estava trabalhando naquele determinado momento em sala de aula, e isso nos ocasionou certa inquietação.

Assim ressaltou que

Agora o que se vê mais em sala de aula o preconceito existente é a homofobia e aqui por ser um lugarzinho pequeno está surgindo muito isso, já tem muitas meninas namorando com outras e que os pais colocam pra fora de casa e isso reflete na sala de aula, na escola, e a ênfase mesmo que eu estou dando nesse momento é a essa questão da homofobia (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho).

Na perspectiva da professora essa questão da homofobia está causando inquietações no ambiente escolar na medida em que está ocasionando muito preconceito, tanto na sala de aula, quanto fora da escola e isso é resultado da diversidade existente em nossa sociedade, a heterogeneidade existe na vida social das pessoas e seus reflexos atingem também a comunidade escolar. Diante disto, acreditamos que cabe “a cada pesquisador, cada docente, empenhar-se em construir seus discursos, suas narrativas, seu cotidiano, de forma a buscar seus próprios caminhos em educação multicultural” (Canen apud Lima, 2007, p. 103).

O professor precisa estar atualizado quanto a sua formação para assim construir sua ação pedagógica sob a perspectiva de compreender os aspectos da diversidade cultural existente e está apto a lidar com situações diversas e isso só é possível se o professor estiver se atualizando constantemente, isto ainda se apresenta como uma importante via para a tentativa de superação do problema no que se referem a questões de preconceitos, discriminações.

A professora da Escola Estadual nos fala de suas tentativas para suprir os preconceitos com relação à homofobia existente no ambiente escolar, assim diz que procura trazer práticas, ações pedagógicas que sejam voltadas para a situação, exemplificando relata um projeto que foi lançado pelo governo do Estado no ano de 2013 através do qual ganhou um certificado de Mestre da Educação e ainda o salário integral.

O ano passado eu ganhei o título de Mestre de Educação porque eu fiz um projeto voltado para o **outro**, eu trabalhei a homofobia em sala de aula, porque **eu observava muito o preconceito**, eles diziam “tira a bicha do armário”, chamava de gay, dava tapinha, bunda mole, eram certos tipos de palavrão e xingamento, entendeu? (PROFESSORA, 2014, entrevista realizada em 07 de junho, grifos nossos).

Já o professor da escola municipal enfatiza que essas questões étnico-raciais não causam tanto preconceitos na sala de aula, não são situações problemáticas que os professores têm que lidar, embora reconheça que existe através de determinadas situações, no entanto, são questões ainda um pouco camufladas, na visão dele não se percebe situações preconceituosas no sentido de xingamentos, de agressão verbal na sala de aula.

O que a gente percebe é a existência do preconceito ainda, embora muitos não falem, mas agente percebe que existe, **se você colocar eles pra escrever sobre o assunto alguns em seus textos eles vão deixar claro que tem preconceito** (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho, grifos nossos).

Ainda deixa claro que existe um receio por parte de muitos quando se toca em determinados assuntos que falam de negros “às vezes a gente ver que alguns continuam cultivando ainda determinadas expressões do tipo: oxe pra que essa coisa toda agora, só fala em negro” (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho). Ou seja, é através das sutilezas que o sentimento preconceituoso por parte de alguns alunos em determinado momento se deixa aflorar. Por outro lado, além do preconceito dos que se consideram brancos ainda existe a questão do sentimento de inferioridade por parte de alguns descendentes de negros.

E alguns alunos negros, quando a gente fala de toda aquela coisa da história africana e vai desmitificando alguns mitos que existem, agente ver em alguns interesse e **ver em outros aquele sentimento de humilhação** (PROFESSOR, 2014, entrevista realizada em 05 de junho, grifos nossos).

Segundo o professor ainda da Escola Municipal, também existe os que reconhecem e valorizam suas civilizações e também a contribuição da cultura africana

para a formação brasileira e que se empolgam quando toca em assuntos do tipo ou que fazem relação com essas questões.

Assim sendo, alegrou-nos saber que as questões étnicas afro-brasileiras e africanas não despertam um nível de racismo ou preconceito com alta intensidade nas escolas analisadas, também pelo fato, de que, não são vistas pelo alunado apenas como meros assuntos sem importância, como temáticas que apenas devem ser estudadas para cumprimento de determinada lei ou algo do tipo, mas pelo viés que, além disso, despertam interesses no alunado, curiosidade por parte de muitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou entender como a diversidade cultural mais especificamente as questões étnicas afro-brasileiras e africanas, a partir da lei 10.639/2003 são problematizadas na comunidade escolar, de acordo, com a perspectiva de dois professores de duas escolas da cidade de Santa Inês-PB, uma da rede municipal e outra da estadual. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os dois professores. Em virtude das circunstâncias tivemos que fazer um recorte, em outra oportunidade pretendemos aprofundar a pesquisa.

Verificamos que ainda existem muitas lacunas para que determinadas questões que dizem respeito às relações étnicas africanas sejam colocadas em prática no cotidiano escolar, na perspectiva dos professores das escolas analisadas, e ainda que, nem tudo que está determinado em um documento oficial, em uma determinada lei é tratado no ambiente de nossas escolas com a devida atenção.

Entre as principais dificuldades para trabalhar com as supracitadas questões estão as que são impostas no que diz respeito tanto à formação inicial e continuada dos professores, a incompreensão ou ineficiência por parte dos professores e também das coordenações pedagógicas com relação às orientações da lei, isto é, da má organização das estruturas de ensino, quanto à falta de material didático ou a pouca disponibilidade dos necessários.

De acordo com as entrevistas constatamos que, as questões étnicas afro-brasileiras e africanas são abordadas na sala de aula, no entanto, isso acontece de modo fragmentado, os professores reconhecem a importância dessas questões para a formação do alunado e as formas como deveriam ser enfatizadas tais temáticas, todavia, pudemos perceber que não existe a realização de um trabalho de maneira integrada, sistemático quanto à cultura e as formas de resistências africanas, etc. A temática aparece sempre por intermédio de outros conteúdos a que são vinculados e a partir disso os professores buscam enveredar em uma discussão.

Contudo, acrescentamos que mesmo com as dificuldades ressaltadas pelos professores em lidar com determinadas questões de natureza afro-brasileira e africana,

pudemos perceber que existem tentativas de trabalho com estas questões nas escolas analisadas sob diferentes perspectivas, ainda que seja de forma circunstancial, ou seja, ao trabalharem através de eventos, datas comemorativas.

Constatamos ainda que, as discussões sobre as questões étnicas afro-brasileiras e africanas ainda incomoda nas escolas, o preconceito quanto à cor ainda existe no ponto de vista dos professores, no entanto, não geram situações problemáticas, boa parte do preconceito é disfarçado.

Nessa perspectiva, consideramos que a pesquisa permitiu pensar e analisar como alguns professores de história da cidade de Santa Inês trabalham com a temática em questão, o que permite a reflexão de outras possibilidades para essa prática. O nosso objetivo, não foi elencar erros ou acertos, mas entender as representações e práticas criadas pelo professor da rede pública, a partir das inúmeras limitações que o espaço escolar oferece. Acreditamos ter cumprido parte de nosso objetivo e esperamos que outras pesquisas possam aprofundar e se enveredar pela temática das diversidades socioculturais.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história. In: **Qual o valor da história hoje?** Márcia de Almeida Gonçalves...[et al.], organizadoras. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 21-39.

ANDRADE, Paulo Sérgio de. **Pertencimento étnico-racial e ensino de História**. São Carlos: UFSCar, 2006. Dissertação, 167 p.

BERNARDINO, Joaze. Ação Afirmativa e a Rediscussão do mito da Democracia Racial no Brasil. In: **Revista Estudos Afro-Asiáticos**, ano 24, nº2, 2002, p. 247-273.

BRASIL, **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm.

_____. a. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/>

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais. 1 a 4. ciclos - Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

_____. b. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task.. Acesso em 20 de fevereiro de 2013.

_____. **Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. SEPPIR. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/seppir/pnpir/pnpir.pdf>. Acesso em 03 de março de 2013.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. **Cultura Afro-Brasileira no Currículo de História: a formação docente e a prática na sala de aula**. 2010. Disponível em

www.anpuhpb.org/.../st%2003%20-%20waldeci%20%20Ferreira%20TC.PDF. Acesso em 15 de junho de 2012.

COSTA, Marisa Vorraber. Sujeitos e Subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. In: **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 29-45.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. In: **Tempo**. ed. 23, março de 2007, p. 100-122.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. In: **Educar**, Curitiba, n. 24, Editora UFPR. 2004, p. 213-225

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. In: **Cad. Cedes**. Campinas, vol., 25, n.67, 2005. p. 378-388, set/dez Acessado em 20 de novembro de 2012.

FLORES, Elio Chaves. Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana. In: **Tempo**. Campinas, vol, 21, nº 06, 2007, p. 65-81.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra S.A, 2002.

GOMES, José Manuel Sita. Formação para a inclusão e o desenvolvimento dos países da África: cenários e perspectivas. In: **África, Brasil, Portugal: História e Ensino de História**. Eurípedes Funes, Francisco Régis Lopes, Franck Ribard, Kênia Sousa Rios. (orgs.). Fortaleza da UFC/Expressão Gráfica e Editora, 2010. p. 140-150.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade Cultural, Currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: **Educação como prática da diferença**. Anete Abramowicz; Lúcia Maria de Assunção Barbosa e Valter Roberto Silvério (orgs.). Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2006. p. 21-40.

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azevedo. **Negros do Matão: etnicidade e territorialidade/1**. Ed. – Campina Grande, EDUFCEG, 2011. 174 p.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Combatendo o racismo: África do Sul e Estados Unidos. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 39, 1999, p. 103-115.

KOWALEWSKI, Daniele Pechuti. **Diferenças Culturais na Educação: discursos, descentendimentos e tensões**. – São Paulo, SP: s.n., 2010. Dissertação, 273 p.

LIMA, Eliane Brito. **Pluralidade Cultural: limites e possibilidades na prática pedagógica**. Campina Grande: UEPB, 2007. Dissertação. 172 p.

LOPES, Alice Casimiro. Pensamento e política curricular – entrevista com William Pinar. In: **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, Ana Mónica Henrique. Uma outra leitura da presença brasileira em Angola. In: **África, Brasil, Portugal: História e Ensino de História**. Eurípedes Funes, Francisco Régis Lopes, Franck Ribard, Kênia Sousa Rios. (orgs.). Fortaleza da UFC/Expressão Gráfica e Editora, 2010. p. 21-34.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. In: **Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, 2003, p. 322-458.

OLIVA, Anderson Ribeiro. As novas abordagens no ensino de história da África aos poucos elucidam a verdadeira importância do continente em nossa formação. In: **Revista de História da biblioteca Nacional**, ano 1, n.9, 2006, p.82-85.

PARAÍBA, Governo do Estado. Secretária da Educação e Cultura. **Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental: Matemática, Ciências da Natureza e Diversidade Sociocultural**. Gerência Executiva da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Volume 2. João Pessoa – Paraíba: SEC/Grafset, 2010. 330 p.

PINTO, Regina Pahim. Diferenças Étnico-Raciais e Formação do Professor. In: **Cadernos de pesquisa**, nº 108, novembro/1999 p. 199-231.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Enéas Leite, 2011. Santa Inês/PB.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Félix Pereira dos Reis, 2011. Santa Inês/PB.

SACRISTÁN, J. Cimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza (org). **Democratizar a Democracia. Os caminhos da democracia participativa**, Porto: Afrontamento. 2003.

SILVA, Gilberto Ferreira. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: **Educação intercultural**: mediações necessárias. FLEURI, Reinaldo Matias (org.). Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 17-54.

SILVA, Maria José Albuquerque; BRANDIM, Maria Rejane Lima. Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural. In: **Diversa**, ano. 1, n.1, jan./jun, 2008, p. 51-56.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Pesquisa e luta por reconhecimento e cidadania. In: **Afirmando diferenças: Montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Anete Abramowicz; Valter Roberto Silvério (orgs.). Campinas, SP: Papyrus, 2005. p. 27-54

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como narrativa étnica e racial. In: **Documentos e identidade** - uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte. Vozes, 2000. p. 99-109.

SOARES, Marília Carvalho. **Relações raciais e subjetividades de crianças em uma escola particular na cidade de Salvador**. Salvador, 2011. Dissertação, 131 p.

SOUSA, Josefa Emiliany Barros; FORTUNATO, Maria Lucinete. Ensino de História e Formação Docente: implicações epistemológicas, políticas e sócio-culturais no curso de licenciatura em história do CFP/UFCG. In: **Relatório Final PIBIC – vigência - 2012-2013**. 2013.

STEPHANOU, Maria. Currículos de história: instaurando maneiras de ser, conhecer e interpretar. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 18, n. 36, 1998, p. 15-38.

TENÓRIO, Aleir Ferraz. **Educação para a diversidade**: das políticas públicas ao cotidiano escolar. Maringá/PR, 2009. Dissertação, 203 p.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

1. Qual sua formação acadêmica? Instituição e ano? Durante sua formação quais experiências foram marcantes? Porque você escolheu cursar licenciatura e porque história?
2. Atua a quanto tempo como docente e onde começou? Você poderia me falar de suas primeiras experiências enquanto docente. Quais dificuldades enfrentadas? Havia interferência da secretaria de educação ou do governo federal?
3. Em Quais séries leciona? Fale da sua relação com a turma? Como você ver as turmas em questão de diversidade?
4. Há quanto tempo leciona nesta escola?
5. Durante a sua graduação cursou disciplinas de natura africana? Você acha que ela foi importante ou não para a sua formação?
 - Se não cursou. As outras disciplinas que mencionaram sobre essa discussão, foi suficiente para sua formação em relação às questões africanas? Quais você pode citar que te faz relacionar com esse contexto?
6. Teve ou tem algum tipo de formação continuada? Que tipo? Participou ou participa com frequência de congressos, seminários? Pesquisa, já publicou? Sobre o que? Onde?
7. A escola já ofereceu algum curso de capacitação quanto à história africana? Ou já participou em outra oportunidade? Ajudou no processo de ensino?
8. O que você enquanto professor de história me pode falar sobre a questão da diversidade cultural, mas especificamente as africanas, ou seja, seu conhecimento sobre o assunto? Já teve interesse pelo assunto fora da escola ou da universidade, já leu sobre o assunto, ou costuma ler?

9. Em sua opinião a história e cultura afro-brasileira e africana são trabalhadas na sua escola? Explique. Conteúdos, data comemorativa.
10. Quais os recursos didáticos utilizados nas suas aulas para explorar o assunto?
11. Conseguiu perceber alguma mudança de comportamento de seus alunos durante aulas dessa natureza? Ouve recuso dos alunos perante as discussões, críticas entre eles, o assunto desperta curiosidade, ou você acha mais preconceito? Cite exemplos.
12. Há dificuldade de se trabalhar a história africana nas suas aulas? Por quais motivos?
13. Você conhece a lei de diretrizes curriculares 10.639? Já leu?
14. Como você avalia a implantação da Lei 10.639? Quanto à implantação no currículo da sua escola?
15. Qual livro didático adotado pela sua escola? Trás recomendações de atividades, propostas de trabalhos sobre a cultura e história africana? O livro em algum momento fala sobre a implantação da lei 10.639?
16. Você acha que existe racismo no Brasil? Por quê? Nas suas salas de aula já presenciou casos dessa natureza, como resolveu a situação, quais partes estavam envolvidas, fala um pouco sobre isso.
17. Qual sua opinião com relação a esse processo de políticas afirmativas, você acha que é importante, que contribui na prática no currículo escolar, ou seja, essas questões se efetivam no currículo escolar na prática?

ANEXO



Universidade Federal
de Campina Grande

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP/UECG
CAJAZEIRAS - PB - BRASIL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. João Bernardo de Figueiredo Filho está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa **"Diversidade Cultural no Ensino de História: questões étnicas afro-brasileiras e africanas em duas escolas de ensino fundamental na cidade de Santa Inês-PB, entre os anos de 2003 a 2014"**. Nesta pesquisa pretendemos entender como a diversidade cultural mais especificamente as questões étnicas afro-brasileiras e africanas a partir da lei 10.639 são problematizadas na comunidade escolar de acordo com a perspectiva de dois professores de duas escolas da rede municipal e estadual da cidade de Santa Inês-PB.

O motivo que nos leva a estudar foi tentar contribuir para a sociedade, tanto acadêmica, já que problematizamos como a comunidade escolar trabalha as questões étnicas supracitadas no Ensino de História e como estas estão tratadas nos Documentos Curriculares Oficiais, contribuindo assim para análises e discussões acadêmicas sobre a temática em foco que se volta para esse campo de estudo, quanto social, porque esperamos contribuir com as comunidades escolares analisadas, pois ansiamos ter levados a refletir melhor sobre determinadas questões.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: A pesquisa foi desenvolvida de forma bibliográfica e documental com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004) e nos Referenciais Curriculares da Paraíba (2010). Mas, a história oral foi também a nossa fonte documental de grande importância realizamos entrevistas com dois professores (um do sexo masculino e outra do sexo feminino) do ensino fundamental II da disciplina de História, esses professores lecionam em todas as séries do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano) sendo a professora da Escola Enéas Leite e o professor da Escola Félix Pereira dos Reis. Os mesmos foram escolhidos levando em consideração o critério de serem os únicos professores da disciplina de história do Ensino Fundamental II das escolas analisadas.

Para participar deste estudo o Sr. João Bernardo de Figueiredo Filho não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O Sr. João Bernardo de Figueiredo Filho não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, na **Biblioteca do CFP/UECG Campus Cajazeiras** e a outra será fornecida ao senhor. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5

estudo em, e que com êxito seria realizado. Os pesquisadores trataram a sua assinatura com padrão profissional de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), visando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Dr. João Bernardo de Figueiredo Filho, portador do documento de Identidade 1188717 foi informado dos objetivos da pesquisa "Diversidade Cultural no Estado de História: questões étnicas afro-brasileiras e africanas em duas escolas de ensino fundamental no estado de Santa Inês-PI, entre os anos de 1990 a 2014", da natureza ética e detalhada e recebeu o termo de assentimento. Saiu que a qualquer momento poderá solicitar novas informações e manifestar sua vontade de participar ou não a pesquisa.

Declara que consente em participar. Recebi uma cópia desse termo de consentimento livre e esclarecido e sei da data a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

	<i>João Bernardo de F. Filho</i>	02-08-2014
Nome	Assinatura participante	Data
	<i>João Antônio Sousa de Sousa</i>	02-08-2014
Nome	Assinatura pesquisador	Data
	<i>Cláudia Maria Sousa de Sousa</i>	02-08-2014
Nome	Assinatura testemunha	Data



Universidade Federal
de Campina Grande

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CFPURCG

CAJAZEIRAS-PB - BR-650

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Sra. Joana Darck Nunes de Lucena está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa **"Diversidade Cultural no Ensino de História: questões étnicas afro-brasileiras e africanas em duas escolas de ensino fundamental na cidade de Santa Inês-PB, entre os anos de 2003 a 2014"**. Nesta pesquisa pretendemos entender como a diversidade cultural mais especificamente as questões étnicas afro-brasileiras e africanas a partir da lei 10.639 são problematizadas na comunidade escolar de acordo com a perspectiva de dois professores de duas escolas da rede municipal e estadual da cidade de Santa Inês-PB.

O motivo que nos leva a estudar foi tentar contribuir para a sociedade, tanto acadêmica, já que problematizamos como a comunidade escolar trabalha as questões étnicas supracitadas no Ensino de História e como estas estão tratadas nos Documentos Curriculares Oficiais, contribuindo assim para análises e discussões acadêmicas sobre a temática em foco que se volta para esse campo de estudo, quanto social, porque esperamos contribuir com as comunidades escolares analisadas, pois ansiamos ter levados a refletir melhor sobre determinadas questões.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: A pesquisa foi desenvolvida de forma bibliográfica e documental com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004) e nos Referenciais Curriculares da Paraíba (2010). Mas, a história oral foi também a nossa fonte documental de grande importância realizamos entrevistas com dois professores (um do sexo masculino e outra do sexo feminino) do ensino fundamental II da disciplina de História, esses professores lecionam em todas as séries do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano) sendo a professora da Escola Elias Leite e o professor da Escola Félix Pereira dos Reis. Os mesmos foram escolhidos levando em consideração o critério de serem os únicos professores da disciplina de história do Ensino Fundamental II das escolas analisadas.

Para participar deste estudo a Sra. Joana Darck Nunes de Lucena não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

A Sra. Joana Darck Nunes de Lucena não será identificada em nenhuma publicação que possa resultar. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, na Biblioteca do CFP/UPCG Campus Cajazeiras e a outra será fornecida ao senhor. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5

é após esse tempo serem autorizados. As pesquisadores tratam a sua assinatura com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizada na formação humana para os fins acadêmicos e científicos.

Sr. João David Nunes de Lacerda, portador do documento de identidade 1005250 foi informado dos objetivos da pesquisa "Diversidade Cultural no Estado de História: questões étnicas afro-brasileiras e africanas em duas décadas de ensino fundamental na cidade de Itapicuru-PA, entre os anos de 2003 a 2014", de maneira clara e detalhada e esclarecer todas as dúvidas. Sei que a qualquer momento poderá solicitar novas informações e manifestar minha vontade de participar ou não da pesquisa.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

João David Nunes de Lacerda 01/08/2014
 Nome Assinatura participante Data

João Antônio Soares de Sousa 01/08/2014
 Nome Assinatura participante Data

Andréia Ribeiro Soares 01/08/2014
 Nome Assinatura pesquisadora Data