



**CURSO PÓS-GRADUAÇÃO: POLITICAS DE IGUALDADE RACIAL NO AMBIENTE
ESCOLAR**

VIRGINIA NETA LIMA PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A APLICAÇÃO DA LEI 10639/03 EM UMA ESCOLA DE
ACARAPE**

REDENÇÃO

2016



**CURSO PÓS-GRADUAÇÃO: POLITICAS DE IGUALDADE RACIAL NO AMBIENTE
ESCOLAR**

VIRGINIA NETA LIMA PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A APLICAÇÃO DA LEI 10639/03 EM UMA ESCOLA DE
ACARAPE**

Trabalho de Conclusão do Curso de pós-graduação em EAD da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira- UNILAB, como requisito parcial para a obtenção do título de especialização do curso Políticas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marina Pereira de Almeida Mello.

REDENÇÃO

2016



**CURSO PÓS-GRADUAÇÃO: POLITICAS DE IGUALDADE RACIAL NO AMBIENTE
ESCOLAR**

VIRGINIA NETA LIMA PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA E A APLICAÇÃO DA LEI 10639/03 EM UMA ESCOLA DE
ACARAPE**

Trabalho de Conclusão do Curso de pós-graduação em EAD da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira- UNILAB, como requisito parcial para a obtenção do título de especialização do curso Políticas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marina Pereira de Almeida Mello.

Banca examinadora:

Prof. Dr.^a Marina Pereira de Almeida Mello.

Prof.^a. Dr.^a Vera Regina Rodrigues da Silva

Prof. Dr.^a Geranilde Costa e Silva

REDENÇÃO

2016

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira
Diretoria do Sistema Integrado de Bibliotecas da Unilab (DSIBIUNI)
Biblioteca Setorial Campus Liberdade - BSCL
Catálogo na fonte

Bibliotecário: Gleydson Rodrigues Santos – CRB-3 / 1219

Pereira, Virginia Neta Lima.

P489t

O ensino de História e a aplicação da lei 10639/03 em uma escola de Acarape. /
Virginia Neta Lima Pereira. – Redenção, 2016.

54 f.: il.; 30 cm.

Monografia do Curso de Especialização em Política de Igualdade Racial da Diretoria de Educação a
Distância da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Pereira de Almeida Mello.
Inclui Figuras e Referências.

1. História (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Brasil. [Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003].
I. Título.

CDD 372.89

“Quando se faz a fusão de um terço de racismo, com a mesma porção de discriminação e ainda somando-se a isto mais um terço de indiferença com o próximo, obtém-se a fórmula infalível do maior câncer sofrido pela humanidade.”

Ivan Teorilang

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que sempre tem me dado força e coragem para continuar, meus familiares que de forma direta e indireta tem me encorajado para concluir mais uma etapa da minha vida, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, em especial os coordenadores do Instituto EAD, que deram apoio incessante para que este trabalho fosse desenvolvido, aos professores que contribuíram de forma positiva para que o conhecimento sobre as ações afirmativas das políticas raciais fosse melhor compreendida e refletida e a nossa orientadora Dr. Marina Melo que com paciência e acolhimento fez com que cumpríssemos a tarefa final de nosso trabalho.

RESUMO

O estudo ora apresentado resultou de um esforço de investigação que incidiu sobre a implementação da lei 10639-03 com a finalidade de analisar materiais e documentos que apresentem o trabalho pedagógico do professor de história quanto à implementação da lei 10639-03. A preocupação está ligada as diversas discussões e lutas relativas às questões raciais, sabe-se que há muita resistência, muitas escolas não tem interesse e nem se preocupam em desenvolver o estudo da lei e aplicação da historia afro brasileira e Africana em seu contexto escolar. A maioria dos educadores por falta de conhecimento ou inércia em relação à lei acabam por não valorizar e aplicar em suas práticas docente a devida lei. Sendo assim, buscamos na primeira parte do texto analisar os documentos que norteiam o ensino de história, e a aplicação da lei. Na segunda parte de nosso trabalho foi de analisar os dados e compreender porque a lei é negada na instituição. O resultado do trabalho revela que, apesar da lei ter sido instituída a mais de dez anos, a escola ainda não se preocupa com as práticas docentes referente às ações voltada para as politicas raciais. Acredita-se que com esse resultado, muitas mudanças política de igualdade racial se tornem mais fortalecidas e menos desvalorizadas. Espera-se que com os dados coletados possibilitem a ampliação da reflexão acerca da lei nas aulas de história, assim alunos e professores poderão perceber o quanto a Historia Africana e afro brasileira fazem parte da nossa cultura, proporcionando conhecimento, reflexão e discussões acerca da lei 10639/2003, onde os atores envolvidos como a comunidade escolar, refletirão sobre as práticas docentes e entenderão melhor o valor de se trabalhar cultura africana e afro brasileira no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação. Disciplina de História. Lei 10639/03.

ABSTRACT

The study presented herein result of a research effort that focused on the implementation of the law 10639-03 in order to analyze material and documents present the pedagogical work of the teacher of history and implementation of the law 10639-03. The concern is linked the various discussions and struggles regarding racial issues, it is known that there is a lot of resistance, many schools are not interested and do not bother to develop the study of law and application of the Brazilian african history and African in their school context. Most educators for lack of knowledge or inertia in relation to the law end up not appreciate and apply in their teaching practices proper law. Therefore, we sought in the first part of the review the documents that guide the teaching of history, and law enforcement. In the second part of our work was to analyze the data and understand why the law is denied in the institution. The result of the study reveals that despite the law was established more than ten years, the school still does not care about teaching practices related to actions toward racial policies. It is believed that with this result, many racial equality policy changes become more empowered and less undervalued. It is expected that with the collected data make possible the expansion of reflection about the law in history classes, so students and teachers can see how the African history and Brazilian african part of our culture, providing knowledge, reflection and discussions about the law 10639/2003, where the actors involved as the school community, reflect on teaching practices and better understand the value of working African Brazilian culture and african in the school context.

Keywords: Education. Course of History. Law 10639/03.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPITULO I – REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	14
1.1. O contexto da promulgação da lei 10.639 e a lei de Diretrizes e Bases.....	14
1.2. As Políticas Curriculares: Concepções oficiais sobre Currículo, DCN e projeto Pedagógico.....	15
1.3. A LDB e as DCN voltada para o ensino de História: uma mudança de paradigma contextual.....	19
1.4. ..O Projeto Político Pedagógico da Escola Padre Crisóstomo em conformidade com a lei 10639-03.....	22
CAPÍTULO 2 – O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	24
2.1. O campo social da pesquisa (Escola Padre Antonio Crisóstomo - Acarape).....	24
2.2. O Projeto Político Pedagógico	25
2.2.1. A proposta do Plano de Ensino de História da escola Padre Crisóstomo e a lei 10.639/03.....	28
2.2.2. Análise do livro didático da disciplina de história utilizado pelo professor.....	30
2.2.3. Período de utilização.....	31
CAPITULO 3 – COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	33
3.1. Coleta dos dados.....	33
3.1.1 Análise do PPP (projeto Político Pedagógico) da escola Padre Crisóstomo.....	33
3.2. Histórico da escola	37
3.3. Análise da proposta pedagógica da disciplina de historia (6º ao 9º ano).....	38
3.4. Análise do livro didático da disciplina de historia (6º ao 9º ano).....	40
3.5. Visão geral da obra.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
APÊNDICES.....	45
ANEXOS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49

INTRODUÇÃO

A presença dos conteúdos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ou a aplicação da lei 10.369/03 tem sido um desafio um tanto complexo para as instituições que não estão preparadas para o exercício desse trabalho. O reconhecimento da lei constitui-se como de fundamental importância na orientação para a elaboração do projeto político pedagógico da escola, do plano de curso da disciplina de história e material didático que deve ser elaborado com um olhar afirmativo para a aplicação do ensino de história africana e afro-brasileira na disciplina de História.

Sendo assim, entendemos que a preparação dos professores para trabalhar dentro do que propõe a lei 10639/03 é fundamental, o que necessita de capacitação através de cursos de aperfeiçoamento e especializações voltadas a esta finalidade. Fato que aconteceu através da realização de cursos de aperfeiçoamento pedagógico em várias partes do país, visando à preparação destes profissionais, quer sejam de forma presencial ou à distância, objetivando capacitar professores e demais profissionais da educação para trabalharem com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, apresentando recursos, possibilidades e caminhos para promover discussões sobre estas questões. São práticas que muito contribuem para levar para as escolas debates e reflexões sobre assuntos relativos à diversidade cultural afro-brasileira (AGUIAR, 2010).

Assim, o interesse pela pesquisa surgiu a partir das disciplinas cursadas, no curso de especialização Uniafro-políticas de igualdade racial no ambiente escolar ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), considerando que essa experiência trouxe reflexões importantes que me possibilitaram aprofundar melhor o conhecimento da cultura africana e afro-brasileira. Outro aspecto que motivou o estudo está relacionado às observações vivenciadas com docentes que atuam na disciplina de história na escola onde atuo.

Uma das causas de não haver uma maior aplicação da lei é a questão da formação desses professores, pois a maioria, não teve durante a sua graduação disciplinas que lhes proporcionassem algum conhecimento sobre a História Africana, então se faz necessário, a formação continuada destes docentes e, a devida valorização dos mesmos para a aplicabilidade da lei 10639/2003, pois assim estes profissionais poderão disponibilizar aos seus alunos um ensino comprometido com a ética e a valorização das diversas culturas que formam a sociedade brasileira (GUEDES; NUNES; ANDRADE, 2013).

Ao longo da minha vida profissional, percebi que o modo como os docentes trabalhavam com conhecimento e autorreflexões da cultura africana e afro-brasileira, não indicavam a presença de elementos que sugerissem a que a adequação à lei 10.639/03 estivesse sendo implementada ou buscada de forma sistemática; especificamente no ensino de história, e isso me levou a investigar os documentos institucionais (Projeto Político Pedagógico, plano de curso) bem como o livro didático, que compõem a proposta da prática docente da escola.

O Projeto Político-Pedagógico visa à eficácia que deve decorrer da aplicação técnica do conhecimento. Ele tem o cunho empírico-racional ou político-administrativo. Neste sentido, o projeto político-pedagógico é visto como um documento programático que reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso. (VEIGA, 2003).

Após analisar o referido documento e refletir sobre seus fundamentos e propósitos, bem como embasada pelas experiências pedagógicas vivenciadas no local em estudo chegou-se à constatação de que a forma como é realizado o ensino de história, especificamente quanto aos conteúdos e práticas referentes à cultura africana e afro-brasileira não atendem ao que propõem a lei 10.369/2003.

Diante desse questionamento, realizei um estudo mais aprofundado e fundamentado dos documentos da escola e do material didático. O estudo, de caráter qualitativo, foi realizado por meio de uma análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, do plano de curso da disciplina de história, bem como do material didático utilizado pelos docentes responsáveis pela disciplina.

O objeto desta pesquisa é “O ensino de História no fundamental II (6º ao 9º ano) e a aplicação da lei 10.639/03, em uma escola de Acarape. Optei por este tema devido a participação em algumas disciplinas do curso Uniafro, onde observei nos materiais das disciplinas do curso, assuntos referentes às as-práticas raciais no setor educacional.

Apesar da obrigatoriedade da lei, e sua divulgação ter acontecido fortemente no meio educacional, nossos docentes e discentes da escola em questão ainda desconhecem a obrigatoriedade da aplicabilidade da lei que há dez vem sendo divulgada, mas também vem sendo negada, daí a grande importância de se desenvolver um trabalho voltado para um ensino em que retrate as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras como herança, como luta contínua de construção e de integração.

Souza (2012) Considera como central no ensino de história da África a identificação destes três pontos de ordem mais geral: o desconhecimento sobre o continente africano, a desconstrução dos preconceitos a ele relacionados e a multiplicidade de possibilidades metodológicas na construção do conhecimento histórico (SOUZA, 2012, P.8).

Somente o conhecimento da história da África e do negro poderá contribuir para se desfazer os preconceitos e estereótipos ligados ao segmento afro-brasileiro, além de contribuir para o resgate da auto-estima de milhares de crianças e jovens que se vêem marginalizados por uma

escola de padrões eurocêntricos, que nega a pluralidade étnico-cultural de nossa formação (FERNANDES, 2005, P.3).

A escola citada possui uma grande clientela de baixa renda, onde economicamente a maioria tem uma vida econômica simples, acredita-se que a escola possui um perfil étnico-racial em média de 50% de indivíduos que podem ser reportados como negros ou afrodescendentes tanto para alunos como professores.

Por meio do exposto, formulou-se o seguinte questionamento de investigação deste estudo: porque a lei 10.369/2003 não vem sendo aplicada no ensino de história?

Em consonância com nossas escolhas metodológicas, procedemos à análise documental que segundo Silva (2009), permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social. Estudar documentos implica fazê-lo a partir do ponto de vista de quem os produziu, o que requer cuidado e perícia por parte do pesquisador para não comprometer a validade do estudo.

Este estudo poderá contribuir tanto para a comunidade acadêmica e científica, como para com a sociedade em geral, proporcionando conhecimentos propiciados por nossas reflexões, acerca da lei 10639/2003. Além disso, poderá proporcionar aos docentes a ampliação de informações e conhecimento sobre as práticas, compreendendo o valor de se trabalhar as culturas africanas e afro brasileiras no contexto escolar, pois é nesse setor educacional que encontramos os desafios e fatores que determinam o encaminhamento dessas ações, é neste local que encontramos uma maior clientela de jovens que podem transformar o ambiente como também mudar as ações de racismo, preconceito e valores pela cultura africana.

Apresentaremos a seguir os capítulos que compõe este trabalho: No capítulo I, trataremos da base teórico da pesquisa, iniciando com as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), que trata da lei 10369.03; compreender a partir da literatura como os Projetos Pedagógico de Curso estão contemplando a lei 10.639-03; e plano de curso da disciplina de história. No capítulo II apresentamos o campo da pesquisa, percurso metodológico, atentando, sobretudo para os documentos que para além da Lei (10639) propriamente dita, norteiam sua aplicação nas escolas. Também neste capítulo apresentaremos os autores e autoras que nos auxiliaram a perceber e a entender a importância dessa lei para a Educação das Relações Étnico-raciais, de um modo geral.

No capítulo III, apresentaremos a análise dos dados pesquisa propriamente dito, coleta e análise dos dados, onde abordarei a análise dos documentos da escola (PPP) em seu processo de construção, Plano de curso, onde estarão detalhados aos planos de aulas e o livro didático de História com sua proposta pedagógica.

Nas Considerações Finais, exporemos nossos dilemas que, a despeito de tudo que foi estudado e pesquisado, ainda consideramos que permaneçam como lacunas a serem preenchidas por estudos posteriores.

CAPITULO I – REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA

Para compreender melhor a temática, apresentaremos nos subitens do capítulo o contexto da promulgação da lei 10639-03, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação; As Políticas Curriculares: concepções oficiais sobre currículo, DCN e Projetos Pedagógicos; A LDB e as DCN voltadas para o ensino de história: uma mudança de paradigma contextual, e no último tópico é exposto relatos sobre o Projeto Político Pedagógico da escola Padre Crisóstomo em conformidade com lei 10639-03. Nesses termos pretendemos esclarecer através dos documentos analisados e sintetizados como: artigos, resoluções, leis, material didático, e outros observado e entendido para que os dados e relatos expostos sejam de grande importância para toda comunidade acadêmica e escolar.

1.1. O contexto da promulgação da lei 10639 e a Lei de Diretrizes e Bases

Julgamos importante, antes de mais nada, tecer algumas considerações a respeito da lei 10639/03, a qual institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira no âmbito da educação escolar, isto porque além do legado cultural africano que recebemos desde o século XVI, ainda tivemos o privilégio de ampliação do conhecimento que temos dessa cultura. Neste sentido, é importante não menosprezar o fato de que, mais do que simples benesse, tal lei é consequência de um longo processo histórico, marcado de lutas ocorridas em diversos momentos.

Para confirmar essa discussão histórica da lei, Silva e Moreira (2014, p. 3) ressalta a questão do processo de luta que a tão sonhada lei fosse almejada e efetivada. Sabemos que custou alto a esses povos porque para chegar a essa valorização negra foi preciso a espera de anos de lutas, primeiro retratemos que isso inicia-se nos anos 70 com os movimentos, nos anos 80, com os simpatizantes da causa quando diversos pesquisadores alertaram para a evasão e para o déficit de alunos negros nas escolas, em razão, entre outras causas, da ausência de conteúdos afrocêntricos que valorizassem a cultura negra de forma abrangente e positiva, nos anos 90 a ocorrência de movimentos intensos em todo o Brasil a favor da afirmação da identidade negra, com destaque para a célebre Marcha Zumbi dos Palmares, mas, é nos anos 2000 que a causa negra adquire mais força, pois é o início da promulgação da lei 10639-03, que de certa forma veio valorizar e entender as questões de inclusão, respeito e reconhecimento dessa cultura no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) surgiu dentro de um contexto de transformações rápidas e contínuas, caracterizando a reforma do sistema educacional nacional, que implicou em mudança na concepção do processo de ensino-aprendizagem, conforme

os princípios, fins e objetivos sancionados em 20/12/1996, considerando as alterações sofridas em artigos, parágrafos e decretos até 2004 (VENÂNCIO E DARIDO, 2012).

Nesse sentido Silva (2012) vem salientar que a Lei Federal 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) e torna obrigatório o estudo sobre a cultura e história afro-brasileira e africana nas instituições públicas e privadas de ensino e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a implementação da Lei, são políticas de ações afirmativas, fruto de anos de luta do Movimento Negro para que o estado brasileiro reconhecesse o racismo e traçasse estratégias para combatê-lo.

Ao ser sancionada, um dos artigos da lei (o de no. 79) institui no calendário oficial escolar o dia 20 de novembro (que rememora a morte de Zumbi dos Palmares), como “Dia Nacional da Consciência Negra”, fazendo justiça não apenas a um dos grandes personagens da história nacional, mas exigindo que a história dita “oficial” passe a contemplar uma das experiências mais significativas da história nacional: a do quilombo de Palmares, que por quase cem anos resistiu às investidas do governo colonial português. Por este ato, um de seus líderes, Zumbi, morto em combate, passa a figurar no panteão dos heróis que devem ser lembrados como defensores de uma pátria que é, desde sua origem, multirracial e multi-étnica.

É, pois, importante salientar a importância desse movimento organizado que precedeu a implementação da lei 10639 como uma ação afirmativa derivada de lutas que questionam o estatuto de superioridade concedido às influências eurocêntricas centradas na história “oficial”.

1.2.As Políticas Curriculares: Concepções oficiais sobre Currículo, DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), Projeto Pedagógico.

Um currículo é um conjunto de elementos com fins educativos que, articulados entre si, permitem a orientação e a operacionalização de um sistema educativo por meio dos planos de ações pedagógicas e administrativo. Ele está ancorado nas realidades históricas, sociais, linguísticas, políticas, econômicas, religiosas, geográficas e culturais de um país, de uma região ou uma localidade (JONNAERT; ETTAYEBI; DEFISE, 2010).

O currículo é um autêntico espaço público, ou seja, um espaço onde múltiplas perspectivas podem ser articuladas em relação ao processo de ensino/aprendizagem, que faz a ligação do saber á sociedade, na medida em que “a história escolar dos alunos é singular, mas tal singularidade é construída em um mundo estruturado pelas relações sociais” (PACHECO, 2003).

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996.**

No documento da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9394), referente a educação básica, das disposições Gerais, capítulo II, do ensino fundamental artigo 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Assim, a educação e o currículo são projetos de questionamento, construídos na diversidade e pluralidade de marcas pessoais e sociais, compreensíveis na base de uma conversação complexa. Por isso, o currículo é um projeto de espaços e tempos subjetivos, com espaços e tempos sociais, vinculados aos sujeitos e seus modos de conversação. (PACHECO, 2009, P.16).

Já a política curricular corresponde ao conjunto de leis e de regulamentações que dizem respeito ao que deve ser ensinado nas escolas. Nessa perspectiva, a política curricular é uma ação simbólica, representando uma ideologia para a organização da autoridade, que abrange tanto as decisões das instâncias da administração central como as decisões dos contextos escolares (PACHECO, 2005).

Ainda de acordo com o autor citado, essas decisões são implementadas por intermédio de três tipos de instrumentos: normativos explícitos e objetivos (leis, decretos-leis, portarias, despachos normativos); normativos interpretativos e subjetivos (circulares e ofícios circulares); e, documentos de orientação e apoio (textos de apoio, documentos internos das escolas).

O tema das políticas curriculares tem ficado à sombra do tema das políticas educacionais. No Brasil, somente a partir da década de 1990, por meio dos estudos expostos anteriormente, é que esse assunto foi ganhando visibilidade na literatura acadêmica. Em consequência, é fora do país que encontramos pesquisadores que têm discutido com mais especificidade e profundidade essa temática. (REVISTA SCIELO, 2005, P.6).

Sabemos que toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares não é possível de forma absoluta separá-las, nestes termos Lopes (2004), vem destacar e reafirmar tal expressão.

Toda política curricular é, assim, uma política de constituição do conhecimento escolar: um conhecimento construído simultaneamente para a escola (em ações

externas à escola) e pela escola (em suas práticas institucionais cotidianas). Ao mesmo tempo, toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo. As políticas curriculares não se resumem apenas aos documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplos sujeitos no corpo social da educação. (LOPES, 2004, p.4)

Toda política curricular tem o poder de intervir na distribuição do conhecimento a ser realizado no interior dos estabelecimentos escolares e para que possamos compreender é preciso entender que o currículo é o coração de um regimento educacional e nenhuma política educacional pode ter sucesso se não coloca-lo no seu centro, então as políticas curriculares tem um caráter prescritivo, cuja manifestação mais concreta se dá no currículo oficial destinado ao ensino obrigatório.

Para que possamos entender melhor sobre as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), temos que entender sua origem que se inicia com Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), pois nela se determina as normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Sua função é orientar as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

As diretrizes buscam promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos.

Falando ainda sobre as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), é necessário reconhecer que as Diretrizes Curriculares Nacionais criadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, entre o final do século passado e o ano de 2014, não foram lidas como se desejava, em cada unidade escolar do Brasil. O chão da escola pode ter recebido informações sobre as Diretrizes, mas raramente pôde lê-las, consultá-las, trabalhar com elas coletivamente, com vistas à criação dos importantes projetos político-pedagógicos (PPP), ainda que todo o sistema educacional tenha considerado o PPP um documento da identidade comunitária e escolar e um valor indispensável para a apropriação do currículo e seu desenvolvimento. Carece reconhecer também que, postas em papel, as Diretrizes já chegaram a seiscentas páginas e mesmo sua veiculação eletrônica foi fragmentada. (PARECER CNE/CEB nº 7/2010).

Assim de acordo com o MEC (ministério de educação e cultura), no âmbito da SEPPIR (secretaria de promoção de políticas da igualdade racial), aponta-se a seguinte observação.

Para democratizar a educação, é preciso mobilizar toda a sociedade. O MEC, por intermédio da SECAD, tem a missão de promover a união de esforços com os governos estaduais e municipais, ONG's, sindicatos, associações profissionais e de moradores, contando com a cooperação de organismos internacionais para ampliar o acesso, garantir a permanência e contribuir para o aprimoramento de práticas e valores dos sistemas de ensino. A presente publicação, parceria entre o Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, tem o mérito de trazer ao conhecimento de todos os setores interessados da sociedade, questões, informações, bem como os marcos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, de acordo com a homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 03/2204, de 10 de março, do Conselho Pleno do CNE aprovando o projeto de resolução dessas diretrizes. (BRASIL, 2004).

Como se observa é um grande desafio garantir a efetivação de uma cultura de direitos, primeiro diz respeito à formação dos professores que deve conhecer e reconhecer nas DCN o que realmente é de direito está contido em suas propostas a inserção das políticas curriculares no currículo e em sua proposta sendo assim é inerente que a escola contribuir decisivamente para a extinção de preconceitos e todas as formas de discriminação. A construção de uma sociedade que tenha como características fundamentais a equidade e a justiça social exige o enfrentamento da questão do respeito às diversidades.

O Projeto Pedagógico pode ser definido como a síntese dos princípios, diretrizes e prioridades estabelecidas pela equipe escolar a partir dos objetivos educacionais e da definição dos resultados a serem atingidos, sempre voltados para a melhoria da aprendizagem dos alunos e do desempenho.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 9394/96, especificamente pelo estabelecido no artigo 12, inciso I, a concepção e a criação de projeto pedagógico nas instituições de ensino tornou-se uma prática, embora muitas instituições, desde o início da década de 1980, tenham tido experiências significativas de criação e desenvolvimento de seu projeto pedagógico. O conceito de projeto é muito amplo. Ele é revestido de intencionalidade e o seu alvo, inicialmente, um pouco difuso, é a razão de ser do seu caminhar. O projeto é um campo de possibilidades, em que elas são desveladas e se revelam na própria ação (ALBERTO, BALZAN, 2008, P.6).

Ao se constituir em um processo democrático de decisões, o projeto político pedagógico rompe com as relações burocráticas existentes no interior da Instituição. Com isso, a sua construção passa pela questão da autonomia da escola, nestes termos, Monfredini, (2002), aponta.

A prática social do projeto pedagógico e a autonomia traduzem as históricas contradições das relações sociais nas quais ocorrem. Os educadores encontram-se diante do desafio de gerenciar a equipe e os recursos com o objetivo de construir, com base na autonomia delegada formalmente, uma escola de qualidade, num contexto de mudança em que a forma escolar emerge como forma dominante de educação. Como Instituição, de sua capacidade de delinear a sua própria identidade, deixando entrever seu comprometimento com a busca (ou não) da qualidade da educação que se propõe trabalhar (MONFREDINI, 2002, p.6).

Assim a autonomia delegada as instituições só ajuda a reafirmar os pressupostos do contrato social retomando e atualizando aquilo que caracteriza essencial para a construção pedagógica permitindo assim identificar que o exercício desta autonomia fortalece o trabalho coletivo nas instituições dessa forma os projetos pedagógicos das escola se desdobram em inúmeros planos de ação que traduzem a dimensão que os educadores dão aos problemas com os quais se deparam no cotidiano escolar.

1.3.A LDB (Lei de Diretrizes e Bases, 9394) e as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) voltada para o ensino de História: uma mudança de paradigma contextual.

A Lei 10639, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino, foi uma das primeiras leis assinadas pelo Presidente Lula. Isto significa o reconhecimento da importância da questão do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação na agenda brasileira de redução das desigualdades. Brasil (2003)

Compreende-se, ainda que:

A Lei n.º10.639 (BRASIL, 2003a), sancionada em 2003 pelo Presidente da República – que altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases,1996) e institui a obrigatoriedade no ensino fundamental e médio, público e particular, do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira–,tem especial importância para a divulgação/valorização do legado cultural africano que recebemos desde o século XVI, pois, além de ampliar o conhecimento que temos dessa cultura, supõe um novo olhar sobre a história africana e afro-brasileira e suas possíveis relações como o percurso histórico brasileiro. Por isso, antes de mais nada, acreditamos que a inclusão desse tema nos conteúdos escolares reconstrói nos alunos e nos professores uma imagem positiva daquele continente, além de, por um lado, elevar a autoestima dos alunos afrodescendentes e, por outro lado, tornar os demais alunos menos refratários à diversidade étnico-racial. (PEREIRA; SILVA, Página. 118 2014).

É evidente que a lei 10639/03, que trata do ensino de história da cultura africana e afro brasileira trouxe muitos benefícios no que diz respeito ao tratamento dado as questões étnicas, onde principalmente os negros eram tratados como “seres inferiores” e passíveis de dominação, justificando assim o sistema escravista que por séculos sustentou a economia do Brasil.

Também é notória a importância que o estudo e as discussões em sala de aula a respeito da História Africana possuem nos dias atuais. (GUEDES, NUNES, ANDRADE; 2013).

Assim pode-se afirmar que as DCN podem, em seus princípios, responder às exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais.

A Lei 10639, posteriormente, a Lei 11645/08, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos (BRASIL,2014)

No plano educacional, quando aplicados os critérios étnico-raciais, a desigualdade se mostra perversa, posto que em sua maioria, são os não-brancos que se encontram na base da pirâmide de escolaridade, ou seja: quanto maior é o nível de instrução, menos indivíduos negros (pretos e pardos) aparecem. Isso demonstra que às desigualdades econômicas (de renda) somam-se aquelas motivadas pela cor. E isso contraria o artigo 32 da LDB quando dispõe que:

O Ensino fundamental obrigatório e gratuito é definido pela LDB como a etapa educacional em que se dá a formação básica do cidadão, mediante, entre outros fatores, “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Em outras palavras, o referido artigo reforça a ideia de que o exercício pleno da cidadania está diretamente ligado ao acesso a uma educação que possibilite aos cidadãos entender a realidade para poder construir e compartilhar valores comuns.

Ora, para tanto é imprescindível que tais indivíduos tenham acesso às informações sobre o papel de seus antepassados na construção desses valores. Por isso, não é possível que negros e negras se percebam apenas como descendentes de populações que pouco ou nada contribuíram para

a construção da nação para além das narrativas que enfatizam chicotes e chibatadas. Há toda uma história de coragem e resistência que precisa vir à tona.

Após a promulgação da lei 10639 fez-se necessária a construção de parâmetros pelos quais educadoras e educadores pudessem se pautar e nortear suas ações e estratégias. Nesse sentido, nos anos de 2004/2005, foram realizados eventos regionais e estaduais com a proposta de manter um diálogo entre poder público e sociedade civil, com o objetivo de divulgar e discutir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais, resultando na criação de 16 (dezesesseis) Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Etnorracial.

Esse movimento proporcionou a criação, no âmbito de secretarias de educação de estados e municípios, de Núcleos, Coordenações, Departamentos ou outros organismos destinados ao desenvolvimento de ações para educação e diversidade (BRASIL 2009).

Em 2008, foram publicados pela SECAD/MEC dois materiais didáticos específicos para a utilização nas escolas brasileiras com objetivo de implementação da Lei 10639/2003: o livro *histórias Quilombolas* e o jogo *Yoté*, distribuído inicialmente nas escolas quilombolas (BRASIL 2009).

Aliás, a questão da produção, distribuição e acompanhamento de materiais didáticos pedagógicos está contemplada nas DCN-ERER e nesse sentido, os profissionais de educação têm no PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) um importante suporte, pois este programa tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.

As obras são avaliadas pelo Ministério da Educação (MEC) depois publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

De acordo com o PNLD (2014), a edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino devem abordar a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, de modo a corrigir distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático.

Ainda de acordo com o PNLD, é importante lembrar que a política pública modifica-se também ao ritmo das mudanças na produção do conhecimento da área de História e das novas tecnologias. Contudo, nem todas essas modificações podem ser ou são adotadas pelo livro didático. Assim, conhecer as alterações e as limitações desses movimentos ajuda-nos a tomar decisões em situação pedagógica (BRASIL 2013).

O referido programa também dispõe que as mudanças na área de História e do ensino de História, nem sempre são transferidas com a velocidade que desejamos aos livros didáticos. Há ainda muito conhecimento a ser integrado nas coleções.

Os avanços em relação a questão da efetivação da lei e das políticas voltada para a valorização do afrodescendente em nossa sociedade, estão cada vez ganhando espaço, graças as lutas e reivindicações dos grupos que enfrentam dia a dia a discriminação o racismo e outros tipos de exclusão social. Sabe-se que o processo de inclusão das políticas raciais é árduo e difícil, acredito que a passos essa situação será executada com sucesso.

1.4. O Projeto Político Pedagógico da Escola Padre Crisóstomo em conformidade com a lei 10639-03.

A elaboração do projeto político-pedagógico sob a perspectiva da inovação emancipatória é um processo de vivência democrática à medida que todos os segmentos que compõem a comunidade escolar e acadêmica participam dela, tendo compromisso com seu acompanhamento e, principalmente, nas escolhas das trilhas que a instituição irá seguir (VEIGA, 2003).

Segundo Veiga (2002), o Projeto Pedagógico é também político, por estar intimamente articulado a compromissos sociopolíticos, com os interesses reais e coletivos da população. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um determinado tipo de sociedade. “A dimensão política, segundo a autora se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”.

Portanto é interessante que é a partir das articulação e do coletiva que o PPP é construído, valendo ressaltar que na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no seu Art.13. que foi atribuído aos docentes a tarefa de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

E em seu **Art. 14**. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme o seguinte princípio:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

Assim, ter um Projeto Político-Pedagógico significa, para a escola, estabelecer como prática um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola e da busca de alternativas que possibilitem a concretização das intensões firmadas pela comunidade escolar.

A construção do PPP contou em sua elaboração com uma equipe composta por toda comunidade administrativa e educacional do Município de Acarape, desde o prefeito ao vigia, o projeto é estruturado em 63 páginas, composto por dez capítulos, cujo objetivo está destacado por níveis de ensino, no caso do fundamental (6º ao 9º ano), é desenvolver no educando a autonomia e a percepção do seu papel como agente transformador, por meio da construção de conhecimento que envolva a aprendizagem do pensar, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores.

Ao se constituir em um processo democrático de decisões, o projeto político-pedagógico rompe com as relações burocráticas existentes no interior da Instituição. Com isso, a sua construção passa pela questão da autonomia da Instituição, de sua capacidade de delinear a sua própria identidade, deixando entrever seu comprometimento com a busca (ou não) da qualidade da educação que se propõe trabalhar. Alberto, Balzan (2008, P.2).

A importância de se ter um Projeto Político Pedagógico, é de grande relevância, pois é a partir dele que se conduzem reflexões, para melhor desenvolver as ações e práticas pedagógicas no espaço institucional e, subsidiar e orientar a ação educativa, por outro lado é uma construção realizada no coletivo, nas relações dos sujeitos (professores, alunos e funcionários), além disso, nele está a possibilidade de tornar real a intenção das decisões ali elencadas, mas, Para isso acontecer não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários mas, propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

CAPÍTULO 2 – O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1. O campo social da pesquisa (Escola Padre Antonio Crisóstomo - Acarape)

O estudo foi realizado em uma instituição de ensino, localizada na Rua Odmar de Castro, centro de Acarape: a Escola Padre Antônio Crisóstomo do Vale, outrora Escola Vocacional de Acarape, nascida de uma ideia do vigário da época Antônio Crisóstomo, que sonhava em proporcionar aos jovens a oportunidade para desenvolver suas habilidades; daí surgiu a Escola Vocacional, que significa chamamento ou vocação para qualquer atividade humana.

Hoje o prédio é mantido pela prefeitura do município de Acarape, e conta com 554 alunos matriculados no ensino fundamental II (6º ao 9º ano), sendo considerada a escola matriz do município, por ser de grande porte, em termos de distribuição física. Tendo em vista a desativação de salas onde antes funcionavam a serraria, três delas foram destinadas à secretaria de obras, quatro foram reformadas, contando assim com onze salas de aula, um laboratório de informática, uma sala de professores, uma secretaria, uma biblioteca, uma sala de mediação de conflitos, uma sala do núcleo gestor, um pátio e uma cozinha.

A abordagem definida para esta pesquisa foi a qualitativa. Segundo Minayo (2004), o estudo qualitativo trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Marconi e Lakatos (2010) por sua vez, definem que a abordagem qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos do objeto investigado.

Trata-se de um estudo documental, considerando-se os documentos como uma forma idealista da realidade que deve ser percebida em sua heterogeneidade, expressando diferentes proposições, situadas historicamente e culturalmente em contextos diferentes.

Neste sentido, optou-se pelo estudo documental, na perspectiva apresentado por Silva (2009), que afirma que ele possibilita um olhar cuidadoso e crítico das fontes, exigindo do pesquisador que os documentos sejam estudados do ponto de vista de quem os produziu, o que requer cuidado e perícia por parte de quem investiga, para não comprometer a validade de estudo investigado.

Como corpus documental, além do Projeto Político Pedagógico (PPP), analisaremos Planos de aulas de História, bem como a abordagem dos livros didáticos adotados acerca do que dispõe a lei 10639/03.

Foi utilizado como técnica de análise dos dados a descrição e interpretação, atentando para a aplicação da lei 10639-03.

2.2. O Projeto Político Pedagógico

O conceito de projeto é muito amplo. Ele é revestido de intencionalidade e o seu alvo, inicialmente, um pouco difuso, é a razão de ser do seu caminhar. O projeto é um campo de possibilidades, em que elas são desveladas e se revelam na própria ação. (ALBERTO, BALZAN, 2008)

Para Veiga (2013):

A inovação regulatória significa assumir o projeto político-pedagógico como um conjunto de atividades que vão gerar um produto: um documento pronto e acabado. Nesse caso, deixa-se de lado o processo de produção coletiva. Perde-se a concepção integral de um projeto e este se converte em uma relação insumo/processo/produto. Pode-se inovar para melhorar resultados parciais do ensino, da aprendizagem, da pesquisa, dos laboratórios, da biblioteca, mas o processo não está articulado integralmente com o produto.

O PPP da escola em questão foi elaborado no período de maio de 2010 a dezembro de 2012, ora já seja possível identificar indícios da preocupação com o estabelecimento de um plano no ano de 2010, quando o Município de Acarape assume junto ao Conselho de Educação do Ceará a parceria de capacitar os Gestores escolares do Município no Programa de Formação de Executivos Escolares para Educação Básica pela CEFEB. O trabalho iniciou-se na CREDE 08 na Cidade de Baturité com uma sensibilização apresentada pelo professor Edgar Linhares Lima, Presidente do Conselho de Educação do Ceará – CEE com a presença dos municípios que aderiram ao programa. A CEFEB (Coordenadoria dos Executivos de Formadores da Educação Básica) promoveu diversos encontros com os Articuladores Municipais - AM, repassando todas as orientações necessárias tanto de formação como de construção e reconstrução dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas, para que fosse promovido por eles encontros nos Municípios com os Articuladores Escolares - AE antes dos encontros nos polos de formação.

A construção do PPP contou em sua elaboração com uma equipe composta por:

Prefeito Municipal

Secretária de Educação

Diretora Pedagógica

Coordenadora Municipal **Articulador**

Supervisoras da SME (Secretaria Municipal de Educação)

Secretária Escolar da SME

Técnico em Almoxarife

Agente Administrativo

Nutricionista

Auxiliar de Serviços

Motoristas

Vigia

Tal projeto é estruturado em 63 páginas, composto por dez capítulos. A análise de seu teor me permite considerar que nele a preocupação com o atendimento da lei 10639 não é percebido de forma definida. O que consta no documento que se pode valorizar como algo relativo à lei são algumas ações de projetos anuais que acontecem na escola: como as feiras culturais, que retratam um pouco da história dos afro-descendentes, por meio dos costumes e tradições trazidas para o Brasil, assim como as danças que marcam as culturas de raiz africana.

Como os objetivos da escola foram destacados por níveis de ensino, no caso do fundamental (6º ao 9º ano), o objetivo é: Desenvolver no educando a autonomia e a percepção do seu papel como agente transformador, por meio da construção de conhecimento que envolva a aprendizagem do pensar, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores.

Evidentemente não se pode promover no educando nenhuma autonomia e auto percepção como agentes de transformação sem contemplar a formação de identidades. Quem sou eu. Qual ou quais são minhas origens. De que maneira me diferencio dos demais indivíduos e grupos formadores da região onde habito.

Do mesmo modo, atitudes e valores referem-se às relações que alunas e alunos têm consigo próprios e com outras e outros ao seu redor.

Portanto, embora não conste efetivamente, nada que de concreto possa ser reportado à Lei 10639/03, evidentemente que educadores que tenham dela consciência poderiam aqui enxergar um campo fértil para a aplicação da lei.

No entanto, percebo que a preocupação maior da escola é assumida como a de formação e a preparação dos discentes para a cidadania e meio social, mas ainda uma cidadania que percebe a vida social como palco da igualdade e assim, não reconhece e tampouco valoriza a diversidade, comprometida com as origens do povo brasileiro.

De acordo com as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) que é um documento oficial, desenvolvido por setores do MEC (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA), no âmbito da SEPPIR (Secretaria de Promoção de Políticas da Igualdade Racial), para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem, os princípios a seguir explicitados:

- Consciência política e histórica da diversidade,
- Fortalecimento de identidades e de direitos,
- Ações educativas de combate ao racismo e a discriminação.

Dispõe ainda que: Cabe aos conselhos de educação dos estados, do distrito federal e dos municípios acimatarem tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas.

Ainda sobre as DCNs, indica que a esses órgãos normativos citados acima cabe, pois, a tarefa de adequar o proposto neste parecer à realidade de cada sistema de ensino e, a partir daí, deverá ser competência dos órgãos executores – administrações de cada sistema de ensino, das escolas– definir estratégias que, quando postas em ação, viabilizarão o cumprimento efetivo da lei de diretrizes e bases que estabelece a formação básica comum, o respeito aos valores culturais, como princípios constitucionais da educação tanto quanto da dignidade da pessoa humana (inciso III do ar t.1o), garantindo-se a promoção do bem de todos, sem preconceitos (inciso IV do ar t.3o), a prevalência dos direitos humanos (inciso II do ar t. 4o) e repúdio ao racismo (inciso VIII do ar t. 4º).

Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores,

temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados.

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente.

Como bem salientou Frantz Fanon (1979), os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem o muito que o trabalho escravo possibilitou ao país (FANON, 1979, P.134).

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime. (MEC, 2004: 14)

2.2.1. A proposta do Plano de Ensino de História da escola Padre Crisóstomo e a lei 10.639-03.

Para entender a maneira como as aulas de História da Escola Padre Antonio Crisóstomo, contemplam a questão étnico-racial, iniciamos com a leitura do plano de curso de História, em que está contida a divisão dos conteúdos programáticos para o ano, acompanhado de seus objetivos e metodologias.

O Plano foi desenvolvido em um período que na escola intitula-se “Semana Pedagógica” e que consiste em uma época do calendário escolar em que, os professores em conjunto e por área de ensino elaboram seus planos anuais.

Com relação a quem elaborou tais planos: são profissionais, cuja formação acadêmica consiste em profissionais graduados em História e geografia sendo que alguns são pós graduados (latu sensu) em História . Os profissionais estudaram em instituições privadas e

públicas, e em termos étnico-raciais alguns deles se identificam como brancos e outros morenos ou afro-descendentes.

A partir do plano de curso, os docentes vão detalhando os conteúdos e neles vão incrementando com atividades extras, por meio do uso de mídias, em que se destacam as aulas expositivas permeadas com vídeos, filmes, documentários e outros.

De acordo com a proposta, se observou que as questões raciais, estão sendo contemplada superficialmente em alguns capítulos contidos no plano como: documentários, imagens, relatos, fatos que de certa forma, retratam um pouco da resistência e lutas de um povo, e em outros relatos mostram ideia de inclusão do negro na sociedade através de comparação de cor e raça. Nesse sentido podemos confirma a negação dessa politica de inclusão no ambiente escolar, mesmo sabendo que no documento da LDB, referente à educação básica, em seu capítulo II, do ensino fundamental artigo 26, § 4º quando se refere que o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 1996).

Sabemos que essa valorização da diversidade étnico-racial ainda caminha a passos lentos e por isso que o MEC em parceria com a SEPPIR trazem ao conhecimento de todos os setores interessados da sociedade, questões, informações, bem como os marcos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, de acordo com a homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 03/2204, de 10 de março, do Conselho Pleno do CNE aprovando o projeto de resolução dessas diretrizes (MEC, 2009).

Amplia-se, assim, o debate sobre tema de alta relevância na agenda do Governo Federal.

De acordo com o plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais, algumas ações são necessárias para o Ensino Fundamental, como é o caso de abordar a temática étnico racial como conteúdo multidisciplinar e interdisciplinar durante todo o ano letivo, buscando construir projetos pedagógicos que valorizem os saberes comunitários e a oralidade, como instrumentos construtores de processos de aprendizagem e, a construção coletiva alternativas pedagógicas com suporte de recursos didáticos adequados e utilizar materiais paradidáticos sobre a temática (MEC, 2009).

Neste sentido, podemos entender que não é somente o tema ou conteúdo contido num plano de trabalho que vai definir resultados da temática da inclusão das relações raciais, sua

construção e contribuições, mas acima de tudo se o professor não instigar, e buscar subsídios para essas confirmações antirracistas, promovendo debates e outros incrementos, não acontecerá de fato a efetivação da lei em questão.

2.2.2. Análise do livro didático da disciplina de história utilizado pelo professor.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), e Secretaria de Educação Básica (SEB), os livros didáticos são instrumentos empregados em situação de ensino e aprendizagem. Como recursos didáticos, devem ser também submetidos a um processo de avaliação que inclui diferentes níveis. A avaliação do professor, é uma delas. Outra é a avaliação efetuada pelo MEC, a qual nos auxilia no cumprimento de um princípio estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei n. 9.394/96, que é prover o aluno com material didático escolar de qualidade. (BRASIL, 2013, P. 11).

No guia de livros PNLD, 2014 ensino fundamental de História dos anos finais (6º ao 9º ano), se observa o seguinte.

A estrutura da coleção orienta-se pela abordagem das coleções seriadas, em seu contexto. Na composição dos capítulos, alguns relatam textos e imagens referentes a história e culturas dos povos que formaram a nação através da lei nº 11.645/08, e busca também objetivar imagens que retrata a cor e cultura do povo brasileiro. A avaliação do MEC também faz cumprir uma série de leis que determina a inclusão nos currículos e nos materiais didáticos de alguns temas considerados obrigatórios. São exemplos desses dispositivos a história e a cultura dos africanos, afrodescendentes e indígenas, o respeito aos direitos das crianças, adolescentes e idosos, o combate a violência contra a mulher, o combate a homofobia e a construção dos valores, princípios éticos e estéticos anunciados na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2013).

O livro didático deve ser avaliado pelos professores, primeiro porque são eles que vão estar na ponta com os alunos manuseando o material, depois devido a observância de alguns requisitos norteadores que compõem a história brasileira, mesmo sabendo que a equipe avaliadora que compõe a Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), são os responsáveis diretos pela análise das obras e é constituída por profissionais com formação inicial em História, atuantes no ensino de História na escolarização básica e no ensino superior. Parte destes profissionais do MEC trabalham com novas tecnologias da educação e da comunicação.

Apesar de muitos materiais didáticos sobre o assunto terem sido produzidos e, revisões nos conteúdos serem realizadas a fim de desenvolver a prática pedagógica sem as deturpações que

fizeram parte do estudo da África nas escolas durante anos, ainda não há uma coerência entre a teoria e a prática no que diz respeito a essa lei (GUEDES, NUNES, ANDRADE; 2013).

Da execução do PNLD do ensino fundamental (6º ao 9º ano) seguem-se os passos a seguir.

Primeiro a adesão formal realizado pelas instituições federais e os sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal que desejem participar dos programas de material didático, depois vem os editais que estabelecem as regras para a inscrição do livro didático que são publicados no Diário Oficial da União e disponibilizados no portal do FNDE na internet, as editoras inscrevem suas obras, após o FNDE fazem a triagem, a qual vai constatar se as obras inscritas se enquadram nas exigências técnicas e físicas do edital, com essa seleção, o FNDE disponibiliza o guia de livros didáticos em seu portal na internet e envia o mesmo material impresso às escolas cadastradas no censo escolar. O guia orientará a escolha dos livros a serem adotados pelas escolas. Diretores e professores analisam e escolhem as obras que serão utilizadas pelos alunos em suas escolas, após o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. Concluída a negociação, o FNDE firma o contrato e informa as quantidades de livros a serem produzidos e as localidades de entrega para as editoras. Assim, inicia-se o processo de produção, que tem supervisão dos técnicos do FNDE, o Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT), acompanha também o processo de produção, sendo responsável pela coleta de amostras e pela análise das características físicas dos livros, ai vem à distribuição dos livros que é feita por meio de um contrato entre o FNDE e a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), o Recebimento dos livros chegam às escolas entre outubro do ano anterior ao atendimento e o início do ano letivo.

2.2.3. Período de utilização

Os livros didáticos distribuídos pelo FNDE são confeccionados com uma estrutura física resistente para que possam ser utilizados por três anos consecutivos, beneficiando mais de um aluno.

No ensino fundamental, cada aluno tem direito a um exemplar dos seguintes componentes: língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e língua estrangeira (inglês ou espanhol, do 6º ao 9º ano). Os livros de língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia são reutilizáveis, ou seja, devem ser devolvidos ao final do ano, para serem utilizados por outros alunos.

Portanto se observa que o livro didático tem um grande rigor quanto a escolha, pois todo esse cuidado deve-se ao controle das normas e avanços no tocante as mudanças e resoluções atualizadas anualmente no país, principalmente porque nossa sociedade está o tempo todo em transformação.

CAPITULO 3- COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Para melhor organização dos dados, realizei uma visita à escola Padre Antônio Crisóstomo, local da coleta dos dados onde foi apresentado o projeto deste estudo ao núcleo gestor da escola, sendo entregue um termo de fiel depositário elaborado pela pesquisadora (APÊNDICE A), apontando que este estudo seria fiel aos textos originais dos documentos e materiais a serem analisados.

3.1. Coleta dos dados

Durante a coleta dos dados foi realizada uma análise do Projeto Político Pedagógico da escola; em seguida, uma análise do Plano de Curso da disciplina de História compreendendo se a proposta está de acordo com a aplicabilidade da lei 10639-03; logo após, foi realizada análise dos

ELEMENTOS DO PPP (Projeto Político Pedagógico) DA ESCOLA PADRE CRISÓSTOMO

livros didáticos do 6º ao 9º ano da disciplina de história; e por último uma análise dos dados gerais.

3.1.1 Análise do PPP (projeto Político Pedagógico) da escola Padre Crisóstomo.

Analisar significa determinar os componentes ou elementos fundamentais de alguma coisa, ou seja, discernir a fim de chegar a uma conclusão, resultado ou solução, portanto o processo de análise requer esforço e dedicação.

Sob esta ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico administrativo. (VEIGA, 2003).

O autor Falar ainda que o projeto político-pedagógico só tem sentido se não esquecermos qual é a preocupação fundamental que enfrenta o sistema educativo: melhorar a qualidade da educação pública para que todos aprendam mais e melhor.

Quadros 1 – Dados coletado do PPP da Escola de E.F Padre Antônio Crisóstomo

O processo de coleta de dados com a leitura do PPP da escola buscou identificar elementos que refletisse o estudo das relações étnico raciais, ou seja, que expressasse a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, depois com análise do plano de curso e por fim observação do livro didático. O quadro que se segue apresenta elementos utilizados como referência do roteiro de análise do material da escola padre Crisóstomo.

1- Processo de construção	As fases	Participação	Articuladores
2-Recuperando e compreendendo a história da escola Padre Crisóstomo	Origem do nome	O prédio	Clientela: Alunos e professores.
3-Diagnóstico da escola	Diagnóstico da instituição	Pontos fortes e dificuldades da escola	Principais dificuldades nas dimensões: Física estrutural, pedagógica, administrativa e relacional.
3-Marco referencial	Fundamentos étnico-político,	fundamentos epistemológicos	Fundamentos didático-pedagógico
4-Programação	Diferencial da escola	Missão da escola	Visão de futuro da escola

Considerando os elementos acima, iniciaremos com o processo de construção do PPP da escola, que se deu devido a ideia do Conselho Estadual de Educação através da Coordenadoria de Formação de Executivos Escolares – CEFEB, em trabalhar os Projetos Político-pedagógicos nas escolas da Rede Municipal de Ensino, teve como objetivo fortalecer as ações educativas desenvolvidas em cada unidade escolar, de maneira a contribuir para a formação de crianças, jovens e adultos, no que se refere aos recursos educativos e culturais, capaz de integrar escola, família e comunidade na busca da escola necessária. Isto se deu devido à qualidade da educação ser associada tradicionalmente ao rendimento dos estudantes nos testes avaliativos de conteúdo padronizado. Neste contexto a elevação do rendimento da aprendizagem na rede escolar pública se tornou um dos elementos centrais perseguidos pelas políticas de educação das últimas décadas no mundo.

Fonte: Quadro construído pela pesquisadora.

Diante dessa situação é que no ano de 2009, o Conselho Estadual de Educação, por meio do Decreto nº 29.761, criou a Coordenadoria Estadual de Formação de Executivos Escolares para a Educação Básica – CEFEB, com a missão de “promover a atualização sistemática e contínua dos executivos escolares, no âmbito das escolas públicas do Estado do Ceará”.

No entanto, após inúmeras reuniões para formulação do projeto do curso, a presidência do Conselho Estadual de Educação do Ceará-CEE, a quem se vincula administrativamente a CEFEB, vislumbrou uma definição de rumo significativa: o público alvo seriam os diretores das escolas municipais no Ceará, dedicadas ao ensino fundamental e educação infantil. Assim a CEFEB planejou, então, um curso

com o declarado objetivo de “promover o aperfeiçoamento e a modernização das práticas de gestão escolar no âmbito das escolas municipais do estado do Ceará, mediante a formação acadêmica do diretor, assegurando a análise do cotidiano da gestão educacional e suprimindo carências básicas na formação dos gestores” (NOGUEIRA, 2011, apud Documento da CEFEB, p.5).

O Projeto CEFEB configurou uma experiência de formação em serviço para diretores de escolas municipais no estado do Ceará e ~~que~~ apresenta uma série de elementos de reflexão. Em primeiro lugar, demonstrou uma capacidade de articulação surpreendente ao cobrir ao longo de seu primeiro ano um conjunto amplo de municípios com um número elevado de participantes cursistas (NOGUEIRA, 2011, P. 6).

Observamos que havia uma grande necessidade de se construir um projeto unificado nas redes municipais, onde cada instituição tivesse suas propostas apresentadas e legalizadas num instrumental denominado de Projeto Político Pedagógico, e isto ajudou cada escolar a desenvolver seu próprio plano de ação com a participação de toda a comunidade escolar (pais, professores, alunos, núcleo gestor e demais participantes da comunidade).

As fases da construção do PPP da escola se deram da seguinte forma:

- **Primeira fase** (se constituiu da socialização e implantação).
- **Segunda fase** (fundamentação sobre as concepções e princípios, da superação de uma política clara de um processo dinâmico de ação e reflexão, como prática social coletiva, respeito à diversidade, coerência, pressupondo interação e articulação).
- **Terceira fase** (processo de construção/reconstrução dos projetos político-pedagógicos das escolas municipais constituiu-se da “Recuperação e Compreensão da História da escola”).
- **Quarta fase** (compreendeu a elaboração do **diagnóstico** atualizado da prática educacional das escolas).
- **Quinta fase** (Construção/revisão do **Marco Referencial**).
- **Sexta e última fase** (Constou da delimitação dos seguintes tópicos, ao nível de escola e Secretaria Municipal de Educação):

1-Diferencial.

2-Missão.

3-Visão de Futuro.

4-Princípios Básicos.

5-Objetivos Gerais e por nível de Ensino.

6-Quadro de metas prioritárias, nas dimensões físico-estruturais, pedagógicas, administrativas e relacionais.

A participação dos gestores e o apoio da Secretaria de Educação Municipal foi um dos pontos importante para o início dessa construção, juntamente com o Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE) e Coordenadoria Estadual de Formação de Executivos Escolares para a Educação Básica (CEFEB), que foram os articuladores principais e responsáveis por esta ação. A ideia do Conselho Estadual de Educação através da Coordenadoria de Formação de Executivos Escolares – CEFEB teve como objetivo fortalecer as ações educativas desenvolvidas em cada unidade escolar.

Os Documentos foram produzidos através da seguinte metodologia:

1. Orientações dadas pela Assessora nos Encontros de Articuladores.
2. Coleta de dados nas escolas e discussão nos polos.
3. Entrega dos cruzamentos dos dados para Assessora.
4. Entrega dos Documentos revisados para CEFEB.
5. Elaboração da versão consolidada, revisada e legitimada pelos Articuladores.

Esse processo de reflexão e construção, realizado em um período mais longo, trouxe a convicção de que é possível envolver os profissionais de educação, numa proposta coletiva consistente, quando há compromisso e seriedade dos gestores e quando os profissionais são comprometidos com a proposta da Escola. Foi o que aconteceu.

O que se constatou no texto de construção do PPP, foi às questões do passo a passo da elaboração, pois como foi relatado anteriormente, esse trabalho durou mais de dois anos para ser finalizado, pois contou com a participação de todos os gestores da época para realizar e finalizar esse documento.

A discussão do Projeto Político-Pedagógico favoreceu a unidade e reorganização das ações educativas. Mas não há dúvida de que é na vivência que esse projeto se completará. Para isso, é necessário que os profissionais de educação da escola e das Secretarias Municipais de educação se apropriem cada vez mais da fundamentação teórico-prática e a assumam como sujeitos da instituição.

3.2. Histórico da escola

A Escola Padre Antônio Crisóstomo do Vale, outrora Escola Vocacional de Acarape, nascida de uma ideia do vigário da época Antônio Crisóstomo, que sonhava em proporcionar aos jovens a oportunidade para desenvolver suas habilidades, daí surgiu a Escola Vocacional, que significa chamamento ou vocação para qualquer atividade humana.

Hoje o prédio sediado na Rua Odmar de Castro, está localizada no centro da cidade conta com onze salas de aula com uma média de 545 alunos, funcionando o ensino fundamental II (6º ao 9º ano), sua clientela pode ser definida como em sua maioria descendentes de africanos, pois os mesmos transparecem de cor voltada para a africanidade, temos 22 professores atuantes, dos quais três deles são professores de histórias e dois deles são formados netas áreas de ensino, podem dizer que quase 50%, se declaram afro-descendentes, assim também ocorre com nossos alunos participantes da instituição.

Ainda de acordo com o quadro acima o diagnóstico da escola, trabalha seus pontos fortes e pontos fracos ou dificuldades em suas dimensões, que são:

- Físico-estrutural (relata a estrutura física como um todo da escola).
- Administrativa (Refere-se ao núcleo gestor quanto a questão democrática).
- Pedagógica (Retrata os planos de ações, ou seja, tudo que vai ser trabalhado no setor pedagógico).
- Relacional (O relacionamento produzido entre a comunidade escolar, corpo docente, discente, núcleo gestor e demais articuladores que faz parte desse setor educativo).

No capítulo do marco referencial citado no quadro, a abordagem do tema é: “A escola que queremos e necessitamos construir”. Nestes são traduzidos os seguintes marcos:

- Marco situacional que trata do perfil sócio- econômico da sociedade atual, e da atuação da educação nessa sociedade.
- Marco Doutrinário traduz a sociedade que queremos e necessitamos construir, se é democrática, participativa, respeitosa, inclusiva, enfim uma escola que queremos e precisamos assumir.
- Marco Operatório relata que alunos queremos formar, que escola devemos ter para formar esses alunos, de quais profissionais de educação a escola necessita, que gestores queremos ter na escola, o que esperamos dos pais dos alunos da escola, que Conselho Escolar queremos ter na escola, o que a escola espera da Secretaria de Educação do seu Município.

Trabalhando o diagnóstico da escola, percebemos a importância e valor que tem cada parte construída, ou seja, traduz uma memória do que está sendo vivido. Em relação as questões afro as equipes docente e discentes são bem tranquilas, quanto as questões de definição de sua raça ou cor, e se tratando dos pontos relacionados acima, acredito que essas dimensões fortalece a tomada de decisões, quando se tem um quadro definido da situação da instituição, principalmente quando se tem os marcos definidos de forma concreta, pois isto vai favorecer uma melhor construção do plano de ação.

No capítulo que se refere a programação da escola, seus subitens retrata o diferencial, a missão, visão de futuro e princípios básicos nas dimensões: pedagógica, administrativa e relacional da instituição. Ainda nesse capítulo é expresso o objetivo da escola que é “Desenvolver no educando a autonomia e a percepção do seu papel como agente transformador, por meio da construção de conhecimentos básicos que envolvam a aprendizagem do pensar, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores”.

Tratando ainda dos subitens acima, a missão da escola é oferecer um ensino de excelência, com qualidade, formando cidadãos conscientes, garantindo sua participação como autores da sua própria história e interagindo na mudança da sociedade, revendo práticas pedagógicas que levem a proficiência dos alunos nas avaliações em larga escala desenvolvendo habilidades e competências com foco na formação cidadã. Sua visão de futuro é ser reconhecida como uma instituição que contribua com o desenvolvimento pessoal e intelectual dos nossos alunos, sendo sujeitos críticos, autônomos capazes de intervir na sociedade exercendo sua plena cidadania.

Nos outros capítulos são considerados alguns pontos, como o plano de meta prioritária (2103-2016), ano que se encerra esse plano, o qual é apresentado o quadro de metas que se definir na dimensão físico-social, pedagógica, administrativa e relacional, nelas está reunidas todas as necessidades, ações e período a ser realizado toda a proposta. Também consta no plano a relação dos programas especiais da escola como os projetos e datas comemorativas.

3.3. Análise da proposta pedagógica da disciplina de historia (6º ao 9º ano)

Tendo como referência o plano de curso ou proposta pedagógica da disciplina de historia, compreende o esquema do quadro abaixo, observamos que os conteúdos são divididos da seguinte forma: primeiro as unidades são separadas por bimestre, depois elas são separadas mensalmente por capítulos, os quais vão sendo detalhados nos planos de aula, quando algumas aulas são incrementadas com recursos didáticos como: vídeos, palestras, documentários, montagem

e outros. Já os descritores são expressos por conteúdo, ou seja para cada unidade é proposto um descritor, depois a avaliação é feita através das leituras, mídias, arguição, interpretação de textos, pesquisa de campo e trabalhos grupal e individual.

Quadro 2 – Dados coletado do Plano de curso ou proposta pedagógica da disciplina de História do ensino fundamental (6º ao 9º ano) da Escola de E.F Padre Antônio Crisóstomo.

ELEMENTOS DO PC (Plano de Curso) DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA			
Capítulos	Objetivos	Descritores	Avaliação

Para compreender melhor sobre descritores, apresento o que propõe o SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), em relação a Matriz de Referência de Língua portuguesa 9º ano que é adaptada no ensino de história de 6º ao 9º ano e é composta por um conjunto de descritores que explicitam dois pontos básicos do que se pretende avaliar:

1. O conteúdo programático a ser avaliado em cada período de escolarização.
2. O nível de operação mental necessário para a realização de determinadas tarefas.

Tais descritores são selecionados para compor a matriz, considerando-se aquilo que pode ser avaliado por meio de um teste de múltipla escolha, cujos itens implicam a seleção de uma resposta em um conjunto dado de respostas possíveis. Secretaria de educação do estado do Ceará (SEDUC, 2008).

Com relação as unidades e capítulos já foi definido anteriormente, e claro que os objetivos não fica de fora, pois sabemos que todo plano consta em sua construção seus objetivos, conteúdos e avaliação. Nestes termos o Brasil Escola produz um enunciado de que:

O Plano de Curso é um instrumento de trabalho que possui o objetivo de referenciar os conteúdos, as metodologias, os procedimentos e as técnicas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem concernentes às unidades escolares. Sejam estas de ensino fundamental e médio, instituições de ensino superior e cursos técnicos de qualquer nível (BRASIL ESCOLA).

Ainda tratando da temática, o autor acima continua afirmando que:

O plano de curso orienta o profissional no decorrer das atividades escolares, sequenciando os conteúdos primordiais, os eventos escolares, os materiais a serem

utilizados, os procedimentos avaliativos, entre outros. Devido à evidência do processo organizacional desse instrumento, as instituições educacionais vêm exigindo de seus colaboradores, a elaboração do mesmo.

3.4. Análise do livro didático da disciplina de história (6º ao 9º ano)

Os livros de História adotados atualmente pela escola são da editora FTD, edição reformulada, *História Sociedade e Cidadania*, de autoria de Alfredo Boulos Júnior, seu uso deverá ser utilizado num período de três anos (2014 a 2016), sendo este o último ano em que o livro está sendo estudado.

O processo de escolha dos livros se deu da seguinte maneira: em Agosto de 2013, os professores de todas as áreas de ensino do fundamental II (6º ao 9º), inclusive os de história, se encontraram na escola José Neves de Castro, local onde ocorreu a exposição dos livros. Ali os profissionais analisaram, folhearam, dialogaram e entraram em um consenso quanto à escolha, onde são escolhidas duas opções, pois caso não seja possível negociar ou adquirir algum título da primeira opção, as escolas recebem as coleções registradas em segunda opção. Por isso é importante registrar as duas escolhas mais adequadas à realidade da escola, de forma consciente e pensada.

De acordo com o guia de livros didáticos PNLD 2014 do ensino fundamental, anos finais da disciplina de história, a coleção *História Sociedade e Cidadania*, de autoria de Alfredo Boulos Júnior deverá estar sintetizada em suas unidades da seguinte maneira:

- 6º ano (320 paginas): Unidades: 1 – História, cultura e tempo; 2 – O legado dos nossos antepassados; 3 – Vida urbana: Oriente e África; 4 – A luta por direitos.
- 7º ano (320 paginas): Unidades: 1 – Diversidade e discriminação religiosa; 2 Monarquias nacionais: passado e presente; 3 – Arte e religião; 4 – Nos e os outros.
- 8º ano (320 paginas): Unidades: 1 – Cultura e trabalho; 2 – A luta pela cidadania; 3 – Emancipação, terra e liberdade.
- 9º ano (336 paginas): Unidades: 1 – Dominação e resistência; 2 – Política e propaganda de massa; 3 – Armas e violências; 4 – Ética, cidadania e meio ambiente. (BRASIL 2013)

Ainda reportando ao PNLD Brasil (2013), a coleção apresenta: Sumário e 10 seções didáticas fixas em todos os volumes denominadas: Abertura de unidade; Abertura de capítulo; Para refletir; Para saber mais; Dialogando; Atividades; O texto como fonte; A imagem como fonte; Livros, sites e filmes; Debatendo e concluindo. No livro do 6º ano, aborda a história das sociedades

antigas e a pré-história brasileira. No livro do 7º ano, trata da história medieval europeia e sua transição para os tempos modernos com as grandes navegações e a conquista da América e do Brasil. No livro do 8º ano, trabalha a história da colonização e a emancipação da América e do Brasil e as revoluções modernas europeias. No livro do 9º ano, aborda os movimentos políticos, econômicos e ideológicos da história europeia, asiática, africana e brasileira nos séculos XIX e XX.

3.5. Visão geral da obra

A coleção *História Sociedade e Cidadania*, de autoria de Alfredo Boulos Júnior apresenta uma proposta de ensino de história integrada, organizada por meio de um quadro cronológico, incluindo temas da pré-história à contemporaneidade e relacionando contextos históricos internacionais e nacionais. A obra trabalha com um conteúdo histórico fruto da historiografia recente que possibilita um debate atualizado sobre os elementos próprios a narrativa histórica. Inclui e aborda múltiplas linguagens (escritas, visuais, gráficas, midiáticas) como apoio ao trabalho didático e metodológico com os conteúdos historiográficos. Destaca-se o acervo das imagens visuais e dos mapas e a diversidade do seu emprego na construção de noções como tempo/espço. A proposta pedagógica, por sua vez, destaca-se como um aspecto relevante da obra. Todos os capítulos iniciam-se com a exploração dos conhecimentos prévios dos alunos, referenciando o presente e instigando o entorno social (BRASIL, 2013).

No tocante a inclusão da história da África e da cultura africana, afro-brasileira e indígena, há, na coleção, conteúdos, textos diversos e atividades que abordam predominantemente aspectos da história política e cultural desses povos. Destacam-se os textos de apoio sobre a implementação e legalidade das referidas temáticas no ensino básico assim como as indicações de referências bibliográficas sobre a historiografia da África (BRASIL, 2013).

Analisando a obra, percebemos que no livro didático do 6º ano, das quatro unidades examinadas, somente a primeira cujo tema é retratado a história, cultura e tempo, expressa as fontes históricas, e alguns aspectos voltado para a concepção da cultura de um determinado povo suas diferenças seus costumes e tradições. Também as imagens e fontes históricas identificam as diferentes culturas em seu tempo histórico comparando-as com os antepassados. Foi observado ainda que na obra está exposta a lei 11.645/08, que retrata o estudo da história da cultura afro-brasileira e indígena, mas ela é exposta apenas como fonte de conhecimento da história e não com ela deve ser desenvolvida e aplicada. Ver texto em anexo. Assim como se percebe a história da cultura é tratada nessa unidade de forma a comparar os momentos históricos vividos por um povo

identificando através das imagens, textos, calendário e o tempo suas diferenças e tradições, e não como forma de reconhecimento, luta e construção.

Já no livro do 7º ano percebemos dentre as quatro unidades que o tema da primeira unidade é expresso alguma discussão sobre a diversidade e discriminação religiosa, fazendo comparativo dos tempos através de fontes textuais e imagens. Em um dos capítulos é apresentado alguns pequenos textos de autores negros e algumas histórias vividas por estes na África antiga, também é apresentado a imagem de uma árvore chamada Baobá, ou seja, não há exposições relativas a valorização e reconhecimento da cultura africana na lei 10639-03, Porque no restante da obra o texto se volta apenas a história do império africano.

O livro de história do 8º ano está dividido em três unidades, analisando as unidades percebemos que o único tema que fala sobre a cultura brasileira está contido na unidade I no capítulo I, onde, de forma parcial é expresso em algumas imagens as contribuições africanas na construção do Brasil, através da culinária das danças e jogos de capoeira, também a questão da luta contra o racismo em pequenos textos e estrofes que relatam as manifestações ocorrido em Brasília 1995 em comemoração aos 300 anos da morte de Zumbi e alguns trabalhos desenvolvidos por algumas celebridades negra representando a luta e resistências (ver anexos de fotos no final do texto). Como se observa, a história da África contada nos livros de histórias é realmente aquela que retratam a trajetória do negro sua resistência seus sofrimentos e participação nas lutas.

No livro de historia do 9º ano a obra está dividida em quatro unidades, no primeiro capítulo que trata da dominação e resistência dos africanos no Brasil, identificamos a dominação e resistência negra através das manifestações, também em algumas gravuras é registrado um comparativo da mulher de ontem e a de hoje e o seu espaço social, ou seja, como estão citadas na obra as abordagens sobre os movimentos políticos, econômicos e ideológicos da historia europeia, asiática, africana e brasileira nos séculos XIX e XX, continuam sendo desenvolvidos através de inúmeras manifestações.

Ainda sobre a obra e analisando os textos, as atividades, a iconografia que estão presentes nas imagens, nos desenhos, nas gravuras, nas fotos, nas pinturas e outros, percebemos que embora tenha algumas citações sobre fatos como lutas e outras ações que mostram a resistência de algumas populações negras, não podemos dizer que a lei da introdução da cultura africana e afro-brasileira está sendo plenamente representada e aplicada.

Percebemos que os itens descritos estão exposto de forma superficial sem profundidade sobre a importância da educação para as relações étnico raciais e sem propiciar a docentes e discentes reflexões acerca da lei 10639-03, pois em alguns conteúdos o afro é descrito de forma sofrida, como sendo uma exposição das pessoas que eram retiradas da África para trabalhar como

escravos nas Américas e que os colonizadores europeus controlavam e dominavam o continente africano.

Concluimos, com o que foi citado nos textos acima, que a lei 10639-03, não é contemplada no livro didático de história como deveria ser, que estabelece que o ensino da História da África e da Cultura africana e afro-brasileira seja de forma contextualizada, de modo a favorecer o combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação e redução das desigualdades. Portanto, contemplar a temática, não significa apenas orientação para o combate à discriminação, mas deve propiciar ações afirmativas, no sentido de reconhecimento e construção do Brasil.

Assim, podemos dizer de acordo com que foi exposto na obra escolhida pela escola para o ensino de História e sobre a negação parcial da proposta da lei que as mudanças na área do ensino de história, nem sempre são transferidas com a velocidade que desejamos. Há ainda muito conhecimento a ser integrado. Acredito que estamos avançando, pois os primeiros passos foram dados e sabemos que a construção não acontece de uma hora para outra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que o PPP é um grande instrumento de apoio para as ações da escola, é preciso entender que ele precisa estar pautado por constantes reflexões para viabilizar mudanças, pois entendemos que a escola, por meio de suas diretrizes e documentos norteadores deva estar sintonizada com as necessidades de seu tempo.

Concluimos que o projeto indica um grande avanço quando verificamos que sua elaboração se deu de forma participativa e, na medida do possível, consensual. Participação essa que envolveu em sua maioria, os núcleos gestores da rede de ensino gerando, pois, decisões coletivas, indicando uma nova forma de organização das equipes. Assim, a elaboração do projeto político-pedagógico constitui-se em um momento de aprendizagem democrática.

Sua contribuição para a escola e o município foi de grande valor, porque se construiu com o coletivo, mas se ressalta que não houve uma política voltada para as ações afirmativas de cunho étnico-racial, que valorize e entenda a lei 10639-03, como ela deve ser tratada, por isso a construção do projeto político-pedagógico requer continuidade na questão do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação e renovação contínua.

Ao realizar a análise do plano de Curso de História, se observa que sua proposta em relação aos objetivos ou descritores estão de acordo com a proposta da matriz de referência do SPAECE, porém observou-se que as ações e avaliações não condiz com a lei 10639-03, que traduz a valorização da história da África e ações para o desenvolvimento nas políticas raciais.

Em relação ao material didático do aluno como o livro de história, se percebeu que os conteúdos que se refere ao tratamento dos trabalhos envolvendo as políticas de combate ao racismo, a desigualdade, o reconhecimento e participação negra no Brasil, não são tratados em sua totalidade como a lei determina, mas podemos dizer que em partes, são enunciados muitos fatos históricos de luta e resistência negra, porém não é debatido em sala de aula, devido ao pouco conhecimento que o professor tem da lei.

Penso que a escola precisa promover momentos de muito diálogo e formação sobre a lei, acredito que seja uma necessidade se construir estratégias que articulem o esforço positivo no marco de uma política de diversidade, promovendo a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira a partir do enfrentamento estratégico de culturas e práticas discriminatórias e racistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, J. C. T. M; AGUIAR, F. J. F. Uma Reflexão Sobre O Ensino De História E Cultura Afro-brasileira e Africana e a Formação de Professores em Sergipe. **Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, Volume 7 | jan-jun de 2010.**

ALBERTO, J. L. M; BALZAN, N. C. Avaliação de projeto político-pedagógico pelos funcionários: espaços e representatividade. **Avaliação (Campinas) v.13, n.3, Nov. 2008.**

BOULOS, J.A. História, sociedade & cidadania – **Edição reformulada 27389COL06 Coleção Tipo 2, Editora FTD 2ª edição 2012.**

BRASIL ESCOLA. Plano de Curso. <http://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/plano-curso.htm>

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial [da] República federativa do Brasil, Brasília, DF, 20/dez/1996.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/9394.HTM>. (conhecida como lei de diretrizes e bases da educação- LDB).

BRASIL. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Brasília, DF: SEPPPIR, 2004.**

BRASIL. Mensagem nº 7, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003b. p. 1.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71532890007>.

FERNANDES, J. R O. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. **Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.** Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

FRANTZ, F. Os condenados da terra. **2ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, 134p.**

GUEDES, E.; NUNES, P.; ANDRADE, T. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. **Revista Latino-Americana de História– Edição Especial © by PPGH-UNISINOS. Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013.**

JONNAERT, P.; ETTAYEBI, M.; DEFISE, R. Currículo e competências. **Porto Alegre: Artmed, 111p, 2010.**

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Rev. Bras. Educ. n. 26, Rio de Janeiro May/Aug, 2004.**

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Metodologia científica. **5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.**

MINAYO, M. C. S. Pesquisa social – Teoria, método e Criatividade. **23ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.**

MONFREDINI, I. O projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares. **Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.2, p. 41-56, jul./dez. 2002.**

PACHECO, J. A. Escritos curriculares. **São Paulo, Cortez, 2005.**

PACHECO, J. A. Políticas curriculares: referenciais para análise. **Porto Alegre, Artmed, 2003.**

PACHECO, J. A. currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.**

REVISTA SCIELO 2005, P.6. **Política Curricular como Política Cultural.**
www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a12n28.

SILVA, M.; PEREIRA, M. M. Dez anos da lei n.º 10.639/03: Antecedentes, desdobramentos, percursos EccoS. **Rev. Cient., São Paulo, n. 34, p. 117-129, maio/ago. 2014.**

SILVA, T. O. Lei 10.639/03: Por uma Educação Antirracismo no Brasil Ano VII. **V.16, jul-dez de 2012. ISSN 1980-8879 | p. 103-1162009.**

SOUZA, M. de M. Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de história da África. **Revista História Hoje, v.1, 2012.** Disponível em <http://rhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/3>.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. **14ª ed. Papirus, 2002.**

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez, 2003.**

VENÂNCIO, L.; DARIDO, S. C. A educação física escolar e o projeto político pedagógico: um processo de construção coletiva a partir da pesquisa-ação. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.1, p.97-109, jan./mar. 2012.**

APÊNDICE A – TERMO DE FIEL DEPOSITÁRIO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, a Sr. _____, “fiel depositário” com o cargo de coordenadora dessa instituição _____, situada à na _____, após ter tomado conhecimento do protocolo de pesquisa intitulada “O ENSINO DE HISTÓRIA E A APLICAÇÃO DA LEI 10639/03 EM UMA ESCOLA DE ACARAPE”, que tem como objetivo “Analisar no Projeto Político Pedagógico, no plano de curso da disciplina de historia, e no livro didático se a lei 10639/03, está sendo contemplada em uma escola municipal de Acarape.”, vem, na melhor forma de direito, AUTORIZAR Virginia Neta Lima Pereira, RG:7905010100089, Professora, residente na Rua: Antônio Gabriel, nº 46, Acarape, Centro, Ceará. A coleta dos dados para instrumentalização do protocolo de pesquisa, ficando este responsável solidariamente, pela guarda e custódia dos dados e informações que receberam do depositário Emprego dos dados somente para fins previstos nesta pesquisa.

Fica claro que o fiel depositário pode, a qualquer momento, retirar sua AUTORIZAÇÃO e ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais e guardadas por força de sigilo profissional do pesquisador responsável.

(Coordenadora da instituição)

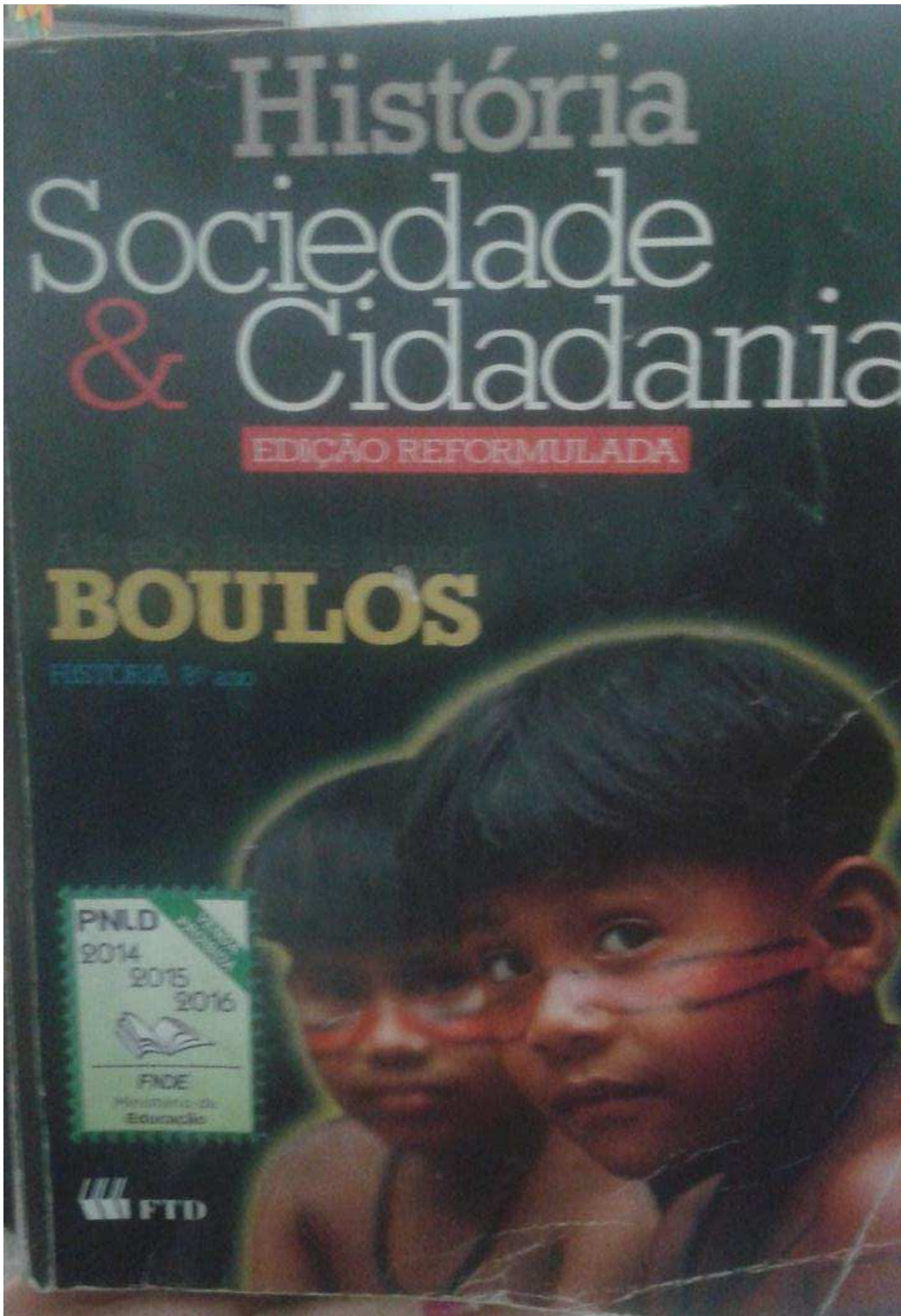
Assinatura da pesquisadora

ANEXOS

PRÉDIO DA ESCOLA PESQUISADA.



LIVRO DIDÁTICO ANALISADO 6º AO 9º ANO.



IMAGENS CONTIDA NO LIVRO DO 6º ANO

As permanências também podem ser percebidas nas brincadeiras antigas que continuam sendo praticadas hoje. O jogo de amarelinha é um exemplo de permanência.



A História estuda as mudanças e também as permanências. Perceber o modo como as pessoas viviam nos tempos antigos e como vivem bem como a relação entre aqueles tempos e os tempos atuais. Ou seja, estuda o tempo passado e também o presente. Por isso, pode-se dizer que a história é o estudo dos seres humanos no tempo.



Samba de Roda em Cachoeira, na Bahia em 2006. O Samba de Roda, que é um festa, uma dança e uma modicidade, música ao mesmo tempo.


A cultura de cada povo

Cada povo tem sua cultura, isto é, um jeito próprio de se vestir, se alimentar, de construir moradias, de fazer festa, de agir e de pensar. Na Terra, tanto, enorme variedade de culturas. Da falarmos em cultura inglesa, iorubá, cultura tailandesa, cultura indígena e assim por diante.



O TEXTO COMO FONTE

As leis são importantes fontes para o conhecimento da História. Leia com atenção a Lei nº 11.645 de 2008 e responda ao que se pede.



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

Brasília, 10 de março de 2008 [...].

LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008.

[...]

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

§ 1º O conteúdo [...] a que se refere este artigo incluirá [...] o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

[...]

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Extraído do site: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010

IMAGEM DO LIVRO 7º ANO



IMAGENS CONTIDAS NO LIVRO DO 8º ANO

PARA SABER MAIS PARA SABER MAIS PARA SABER MAIS ■

CULINÁRIA TAMBÉM É CULTURA

A contribuição dos africanos para a construção do Brasil está na língua que falamos; na literatura, nas artes, no esporte, na ciência, e nos nossos modos de sentir, falar, pensar, festejar e orar.

Muitas receitas da cozinha brasileira também foram desenvolvidas por mãos africanas; entre os muitos pratos afro-brasileiros estão o bobó de camarão, o vatapá, o mungunzá, o quibebe, o caruru e o **acarajé**. Em 2005, o modo de fazer e comercializar o acarajé; ou seja, o ofício de "Baiana do Acarajé" foi regulamentado e classificado pelo **Iphan** como Bem Cultural Imaterial Brasileiro. A receita original do acarajé foi registrada como Patrimônio Cultural Brasileiro.

Acarajé: Bolinho de feijão fradinho frito no azeite de dendê e recheado de camarão. Palavra de origem iorubá *acara* - bolo de fogo, *jé* - comer = comer bolo de fogo.

Iphan: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.






IMAGENS CONTIDAS NO LIVRO DO 9º ANO

As revoltas e lutas dos povos afro-descendentes.

A Revolta da Chibata

No mar, também ocorreu um episódio de resistência popular. Os navios da marinha brasileira estavam entre os mais modernos da época, mas o Código Disciplinar da Marinha era o mesmo dos tempos da escravidão: faltas leves eram punidas com a prisão na "solitária" por três dias; faltas graves repetidas, com prisão por seis dias; faltas graves com 25 chibatadas.

Em novembro de 1910, um dia após a posse do presidente Hermes da Fonseca, o marinheiro negro Marcelino Rodrigues Meneses foi condenado a 250 chibatadas, embora o regulamento permitisse 25 no máximo. O castigo foi dado no interior de um navio, aos olhos de toda a tripulação. Apesar de ter desmaiado durante o castigo, continuou a ser chicoteado. Era o que faltava para a explosão da revolta. Por meio de manobras rápidas, os marinheiros, liderados por João Cândido, dominaram os oficiais e assumiram o comando dos principais navios de guerra ancorados no Rio de Janeiro: o Minas Geraes e o São Paulo. Apontando seus canhões para a cidade, os rebeldes exigiram o fim do castigo da chibata; o aumento dos soldos e a anistia para os marinheiros rebelados.

Solitária: local de uma prisão em que o prisioneiro fica separado dos outros.

Soldos: salário de soldado.

Anistia: decisão do poder público que anula punições e concede perdão a alguém por atos considerados ilegais.



Repere o grande número de afrodescendentes entre os marinheiros; por isso se diz que a existência da chibata no Código disciplinar da Marinha era uma manifestação de racismo. Lembre-se aqui que os oficiais da Marinha pertenciam, em sua maior parte, a famílias ricas, brancas e poderosas, que tinham tido a seu serviço negros e mestiços na condição de escravos ou libertos.

Lampião e seu bando cobravam dos fazendeiros e comerciantes uma espécie de "imposto"; já quando o objetivo era se vingar, espancavam, torturavam, seqüestravam e degolavam, tanto pobres quanto ricos. Em 1938, delatado por um comerciante, Lampião e seu bando foram mortos e decapitados. Dois anos depois Corisco, que sucedera Lampião na chefia do bando, também foi morto, fato que marcou o fim do cangaço.

A Revolta da Vacina

Nas cidades, as camadas populares também resistiram ao autoritarismo e ao caso das autoridades. Em 1902, o então presidente Rodrigues Alves confiou a Pereira Passos, o prefeito do Rio (capital federal), o seu plano de modernizar e higienizar a cidade. O prefeito começou pela construção da Avenida Central (hoje Rio Branco) para isso autorizou a demolição de casarões e casebres do centro, habitados pela população humilde da cidade. Aos gritos de "Boia abaixo!", os funcionários da prefeitura derrubaram quarteirões inteiros.

Expulsos da região central, os antigos moradores do centro foram viver na favela da cidade ou subiram os morros, onde construíram barracos de tabuas coladas com latas de querosene abertas. Observe a figura.



Habitantes de uma favela do Rio de Janeiro no início do século XX. Como o Morro da Favela era um dos mais povoados, todo morro habitado passou a ser chamado de favela. Os moradores das favelas viviam sem privacidade, sem conforto e sem água corrente. Boa parte deles era afrodescendente.