

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EAD GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA  
JULEIDE BRUXEL CAMARGO**

**DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DA LEI 10.639/03: CONTEÚDOS E  
PRÁTICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA  
MUNICIPAL DE ITAPEMA - SC**

**Florianópolis**

**2016**

**JULEIDE BRUXEL CAMARGO**

**DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DA LEI 10.639/03: CONTEÚDOS E PRÁTICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ITAPEMA - SC**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Caterina Alessandra Rea

Florianópolis

2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Camargo, Juleide Bruxel

Diversidade étnico-racial a partir da Lei 10639/03 :  
Conteúdos e práticas de professores do ensino fundamental  
em uma escola municipal de Itapema - SC / Juleide Bruxel  
Camargo ; orientadora, Caterina Alessandra Rea -  
Florianópolis, SC, 2016.

42 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.  
Curso de Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1. Diversidade étnico-racial, movimento negro, prática  
docente. I. Rea, Caterina Alessandra. II. Universidade  
Federal de Santa Catarina. Gênero e Diversidade na Escola.  
III. Título.

JULEIDE BRUXEL CAMARGO

**DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DA LEI 10.639/03: CONTEÚDOS  
E PRÁTICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA  
ESCOLA MUNICIPAL DE ITAPEMA - SC**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para  
obtenção do título de Especialista em  
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 10 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:



Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



Miriam Pillar Grossi



Daiana Nardino Dias



Maurício Pereira Gomes

*Dedicatória*  
*Aos meus pais e ao meu companheiro de vida Adilson.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu marido Adilson, pelo apoio na realização deste curso, pela compreensão e as inúmeras conversas que foram enriquecedoras na construção desse trabalho.

A minha família e amigos pelo apoio.

A minha orientadora Caterina pela paciência e por direcionar ao melhor caminho de pesquisa. E as professores e gestores da escola municipal, que colaboraram com a pesquisa.

Deixo registrado aqui, um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradeço, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate a fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária

## Epígrafe

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

(Paulo Freire)

## RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa desenvolvida em uma escola de Educação Básica do Município de Itapema/SC, com objetivo de investigar quais foram as ferramentas usadas por professoras dos anos iniciais do Ensino fundamental, para incorporar as temáticas da Diversidade étnico-racial em suas práticas pedagógicas. Na primeira parte do trabalho faço um recorte histórico das lutas da população negra pelo acesso e permanência na educação escolar, tendo como agente propulsor dessas lutas o Movimento Negro do período da ascensão da República até os dias atuais. Logo depois, apresento os resultados da pesquisa feita com professoras, através de um questionário elaborado, os dados dessa pesquisa estão articulados com autoras/es que discorrem sobre o assunto. E por último apresento as considerações finais e a resposta para a pergunta que originou todo o trabalho.

**Palavras-chave:** Movimento Negro; diversidade étnico-racial; Lei 10.639/03; escola; professoras.

## **ABSTRACT**

This work is the result of a research developed in a Basic education school of the city of Itapema/SC, in order to investigate what are the tools used by teachers of primary school from elementary school, to incorporate racial ethnic Diversity issues into their teaching practices. In the first part of the work I'm doing a historical cut of struggles of the black population by the access and permanence in school education, having as propellant agent of these struggles the Black Movement of the rise of the Republic to the present day. Soon after, I present the results of the survey made with teachers, through a questionnaire elaborated, the data of this research are articulated with authors who talk about it. And, finally, I present the final considerations and the answer to the question that started all the search.

**Keywords:** Black Movement; Racial ethnic diversity; Law 10.639/03; school; teachers.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Formação Acadêmica e tempo de experiência docente.....	26
--	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

GDE – Gênero e Diversidade na Escola

FNB – Frente Negra Brasileira

TEN- Teatro Experimental do Negro

MNU – Movimento Negro Unificado

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU – Organização das Nações Unidas

CNE – Conselho Nacional de Educação

EaD – Educação à Distância

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

FNDE – Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

MEC – Ministério da Educação

PNPIR - Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial

CNPIR - Conselho Nacional de Promoção de Igualdade Racial

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SPM - Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres

SEDH - Secretaria Especial dos Direitos Humanos

SNJ - Secretaria Nacional de Juventude

PCN`s - Parâmetros Curriculares Nacionais

DCN`s – Diretrizes Curriculares Nacionais

SED – Secretaria do Estado da Educação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
1.1 PROBLEMÁTICA .....	12
1.2 OBJETIVOS .....	12
1.3 METODOLOGIA.....	13
<b>2 A LUTA PELA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO .....</b>	<b>13</b>
2.1 DA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA ATÉ A ABERTURA POLÍTICA DEMOCRÁTICA (1980) .....	13
2.2 REESTRUTURAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO.....	18
2.3 LEI 10.639/03: UMA CONQUISTA PARA A POPULAÇÃO NEGRA .....	22
2.4 CENÁRIO CATARINENSE: MUDANÇAS INFERIDAS NOS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS DO ESTADO DE SANTA CATARINA .....	24
<b>3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS .....</b>	<b>26</b>
3.1 FORMAÇÃO ACADÊMICA E TEMPO NO MAGISTÉRIO .....	26
3.2 CONHECIMENTO DA LEI 10.639/03, DOCUMENTOS OFICIAIS A PARTIR DESTA, E FORMAÇÃO CONTINUADA ENVOLVENDO ESSAS TEMÁTICAS .....	28
3.3 CURRÍCULO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS .....	29
3.4 ARTICULAÇÃO ENTRE CORPO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR: DISCUSSÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	31
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES .....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>36</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>39</b>

## **1INTRODUÇÃO**

Essa pesquisa se destina a cumprir um dos requisitos para obtenção de título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola, vinculado ao programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.

O interesse temático surgiu nas aulas de Noções de Raça e Racismo promovidas no Curso de Gênero e Diversidade, e que resultou num profundo questionamento se as temáticas de Diversidade Étnico-Racial são de fato abordadas nos primeiros anos do Ensino Fundamental, visto que essa etapa da educação é de extrema importância na vida das/os alunas/os, pois além de se apropriarem da linguagem oral e escrita, se apropriam dos conhecimentos de mundo e começam a formular hipóteses sobre si e sobre os outros.

Mas, como a escola não é lugar neutro, e sim, um espaço cheio de tensões, pois abriga dentro de si, uma composição multicultural, heterogenia, em dados momentos podem ocorrer casos de discriminação racial que acabam passando despercebidos por alunas/os e professoras/es, pois justamente reproduz-se, sem questionamento, uma visão naturalizada das relações entre negros e brancos.

Essas situações corroboram o que aponta a professora Nilma Lino Gomes (2012), quando discorre sobre o racismo brasileiro. Esse racismo velado, muitas vezes está intimamente ligado à nossa construção social. Como nos constituímos como seres diferentes, como encaramos essas diferenças, como as aceitamos, como as verbalizamos, como as negamos.

A difícil situação da população negra no Brasil desde os tempos mais remotos aparece para mim, de forma mais clara quando me deparo com as inúmeras pesquisas sobre esse tema. Eu, professora, branca, de etnia alemã, que na altura da minha vida, nunca soube o que é preconceito baseado na cor, posso mensurar o sofrimento, as mazelas, o esquecimento sofridos por essa camada da população. Portanto o olhar que trago, é de quem está do lado de fora, que não sentiu literalmente “na pele”.

De fato essas descobertas me transformaram, tanto como pessoa, mas muito como professora, produzindo mudanças no meu modo de agir, de falar e de observar.

Essa temática só foi possível de ser analisada, articulada aos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, através dos artigos, livros, palestras e aulas com professoras/es doutoras/es, conversas com colegas de curso e com as inter-relações das disciplinas de

Movimentos Sociais, Noções de Raça e Racismo, Gênero, raça e diversidade no cotidiano escolar.

Na primeira parte do trabalho, realizo um recorte histórico das lutas do Movimento Negro, pelo acesso e permanência na educação, do limiar da República até a culminância da Lei 10.639/03, e os documentos oriundos dessa Lei, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), e no âmbito estadual, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014).

Na segunda etapa, apresento a análise das entrevistas realizadas com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de uma escola do município de Itapema, bem como, as conversas informais com gestores da unidade escolar. E, por fim, as minhas considerações finais e sugestões.

## 1.1 PROBLEMÁTICA

A questão problema é: quais as ferramentas usadas por professoras dos anos iniciais do Ensino fundamental para a incorporação das temáticas de diversidade étnico-racial, a luz da Lei 10.639/03, em suas práticas pedagógicas?

## 1.2 OBJETIVOS

Investigar quais as ferramentas usadas por professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental para incorporar a temática Diversidade étnico-racial em suas práticas pedagógicas.

- Investigar se essas profissionais têm conhecimento da lei federal 10.639/03 e suas proposições;
- Investigar se ocorre e como ocorre a implementação dos conteúdos ligados a Diversidade étnico-racial nas práticas pedagógicas;
- Analisar os resultados das entrevistas e confrontá-los com as fontes teóricas.

### 1.3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada na realização desse trabalho é a pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, utilizando primeiramente as leituras de referenciais teóricos para fundamentar a pesquisa e fazer o recorte histórico.

Entre as/os autoras/es consultados estão: Nilma Lino Gomes, Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, Geraldo da Silva e Márcia Araújo, Jair Santana, Surya Aaronovich Pombo de Barros, Delton Aparecido Felipe e Teresa Kazuko Teruya, Matilde Ribeiro, entre outras/os.

Para responder à questão problema, a investigação na escola se deu através de questionário estruturado com perguntas fechadas e abertas, e conversas informais com gestores. A pesquisa foi realizada com professoras regentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola de Educação Básica da Rede Municipal de Itapema/SC, num total de quatorze questionários.

Após a coleta dos dados, a análise destes ocorreu articulada com o que diz a Lei 10.639/03 e os documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

## **2 A LUTA PELA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E CONQUISTAS DO MOVIMENTO NEGRO**

### 2.1 DA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA ATÉ A ABERTURA POLÍTICA DEMOCRÁTICA (1980)

Por meio de um recorte histórico, essa pesquisa bibliográfica seleciona os principais momentos históricos, a começar pela Proclamação da República até os dias atuais, no que diz respeito ao acesso e permanência da população negra à educação formal e a resistência destes promovida pelo Movimento Negro. Com esse objetivo articulam-se pesquisadoras/es que se debruçaram na tentativa de elucidar esses fatos, como (SILVA E ARAÚJO, 2005), (BARROS, 2005), (FELIPE E TERUYA, 2007), (DOMINGUES, 2007), (GOMES, 2005, 2011, 2012) (GUIMARÃES, 2005).

Há 128 anos foi abolida a escravidão no Brasil, período nefasto e vergonhoso que mancha a história desse país. Esse sistema perdurou por séculos, e trouxe consigo um prejuízo incalculável para a população negra Africana e Afro-brasileira. Com o alvorecer da República no Brasil, proclamada em 1889, inicia-se um novo sistema político no país, período que promoveu o desenvolvimento da indústria e uma reestruturação na força de trabalho que a partir de então deixou de ser baseada no escravagismo. No entanto, a abolição da escravatura ocorrida apenas um ano antes, não trouxe consigo nenhum projeto de integração da população negra na sociedade, no que diz respeito à saúde, trabalho e educação.

O impedimento do acesso dos negros à educação era uma realidade no início da República, Emília Viotti Costa *apud* Geraldo da Silva e Marcia Araújo (2005) diz que mesmo na condição de libertos, os negros tinham várias restrições sociais, não podiam ser eleitores e nem exercer cargo de eleição popular, assim, dessa maneira, a camada senhorial mantinha para si a instrução escolar, se mantendo nos cargos políticos e nas melhores posições sociais e econômicas.

Durante o Império a exclusão dos negros do sistema educacional se dava de forma clara e objetiva, por força da lei, uma vez que a constituição de 1824 restringia o ensino formal apenas à população dos senhores escravocratas e suas famílias, excluindo assim toda população negra, ainda escrava, do ingresso ao sistema oficial de ensino, pois tinham nascido em países do Continente Africano. Mesmo com a reforma ocorrida em 1854, tornando a obrigatoriedade do ensino para as crianças maiores de sete anos, a falta de recursos financeiros excluía crianças negras da escola, ainda que libertos (SILVA E ARAÚJO, 2005).

No início da República, entraves continuaram, de forma a dificultar e afastar a população negra da escolarização. Surya Aaronovich Pombo de Barros descreve alguns destes:

Assim como ter de provar que eram livres, durante a vigência da escravidão, diversos outros mecanismos foram acionados para dificultar o ingresso e a permanência de alunos negros na escola, mesmo após o fim da escravidão. Depoimentos mostram que falta de “vestimentas adequadas”, ausência de um adulto responsável para realizar a matrícula, dificuldades para adquirir material escolar e merenda, por exemplo, eram empecilhos enfrentados por alunos dessa origem para acessar a escola. Ou seja, as dificuldades enfrentadas por alunos negros, presentes durante o século XIX, permaneceram nas primeiras décadas do século XX; no mesmo período em que aconteciam os debates acerca da importância da disseminação da educação popular. (2005:85)

Várias reformas<sup>1</sup> ocorrem no início do século XX na tentativa de regulamentar o ensino público brasileiro sob a égide da universalização e democratização do saber, contudo, essas reformas não trouxeram condições reais para que o negro entrasse na escola. Como apontam Geraldo da Silva e Marcia Araújo:

Na (re) leitura das reformas educacionais dos séculos XIX e XX, deduz-se que a população negra teve presença sistematicamente negada na escola: a universalização ao acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma “aparente” democratização, porém, na realidade, negaram condições objetivas e materiais que facultassem aos negros recém-egressos do cativo e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico. (2005:71)

Essa afirmação dos autores vai ao encontro com a afirmação de Delton Aparecido Felipe e Teresa Kazuko Teruya, quando dizem que “A escola pública em sua gênese não contemplou o negro brasileiro e o Estado não viabilizou a sua inclusão durante o período de 1889 a 1930. Isso não significa que o ex-escravo não encontrou alguma forma de lutar contra a discriminação e exclusão social” (2007: 10).

A partir do limiar da República, conscientes da marginalização a qual estavam relegados, ex-escravos e seus descendentes instituíram movimentos de mobilização racial negra, criando dessa maneira dezenas de grupos como grêmios, clubes e associações, em alguns Estados do Brasil.

É nesse tempo que surge o que se denomina imprensa negra, jornais publicados por negros para tratar de suas questões, que tinham enfoque nas mazelas que afetavam essa população, como trabalho, habitação, educação, saúde, e o problema do racismo na sociedade brasileira (DOMINGUES, 2007).

Petrônio Domingues (2007) diz que a ‘imprensa negra’ tinha papel fundamental de informar, denunciar casos de segregação, e que essas informações trazidas nesses periódicos não eram levadas em consideração em outros jornais. Esse veículo de informação era usado em várias partes do país, demonstrando assim que as dificuldades vividas pela população negra eram comuns em qualquer lugar do Brasil.

João Baptista Borges Pereira (2011) destaca alguns intelectuais que tiveram grande importância na formação e construção social e cultural do negro na sociedade

---

<sup>1</sup> Sobre essas reformas consultar o artigo *Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas*, de Geraldo da Silva e Marcia Araújo (2005).

brasileira. Entre eles, o autor destaca o Movimento Modernista, entendido como movimento que conduziu a exaltação da negritude brasileira, destacando intelectuais como Mário de Andrade, Menotti Del Picchia, Cândido Portinari, Di Cavalcanti, Jorge de Lima, mesmo estes não sendo negros, contribuíram para uma construção positiva da identidade negra.

Além das contribuições promovidas por esses intelectuais, à luta contra a exclusão social e a discriminação ganha novos contornos quando, segundo Sales Augusto dos Santos, “os negros compreenderam que sem educação formal dificilmente poderiam ascender socialmente, ou seja, obter mobilidade vertical individualmente ou coletivamente, numa sociedade em pleno processo de modernização” (2005:22).

É nesse contexto de reconhecimento da importância de ser alfabetizado e dominar a cultura escolar, que, segundo Silva e Araújo (2005), surgem às primeiras oportunidades concretas de escolarização da população negra numa análise do Estado de São Paulo, impulsionadas pelo processo de industrialização.

Oportunidades no ensino popular e profissionalizante, essas escolas propiciaram a escolarização profissional e superior de uma pequena parcela de negros, o que acaba por transformá-los em uma nova classe social independente e intelectualizada. Segundo os autores, a mobilização dessa nova classe forma mecanismos de proteção e resistência e a organização destes serve de base para o surgimento do Movimento Negro.

É através dessas organizações ou movimentos sociais, com forte repercussão na década de 20, que esses intelectuais vão reivindicar a igualdade de direitos, e uma educação abrangente que propiciasse aos negros libertos e seus descendentes uma participação efetiva em eventos culturais, sociais, políticos e econômicos em curso. Assim, através de manifestações, conscientização e protestos, os discursos estavam direcionados em prol da valorização, respeito, prestígio do negro e a sua ascensão social através da educação. Essa proposta incluía a tomada de ações específicas como a criação de uma escola pela Frente Negra Brasileira, surgida na década de 30, maior e mais amplo movimento Paulista (ARAÚJO E SILVA, 2005).

A Frente Negra Brasileira reassume o negro como ator social e político, esse movimento foi idealizado por Arlindo Veiga dos Santos, professor da Faculdade de Filosofia São Bento e jornalista do Correio Paulistano (PEREIRA, 2011).

Além do mais, Felipe e Teruya (2007) apontam em sua pesquisa, a existência de um esforço para a criação de escolas voltadas para a população negra, no interior de vários

estados brasileiros, como na Bahia, Maranhão, Pernambuco e São Paulo, onde existiam projetos de conscientização das populações negras desde o início da República.

Nilma Lino Gomes, ao fazer um recorte histórico sobre o movimento negro, destaca que:

É sempre importante retomar o papel da Frente Negra Brasileira. Essa associação de caráter político, informativo, recreativo e beneficente surgiu em São Paulo, em 1931, com intenções de se tornar uma articulação nacional. Composta por vários departamentos promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos. Visava, também, a integração dos negros na vida social, política e cultural, denunciando as formas de discriminação racial existentes na sociedade brasileira daquele período. Em 1936, transformou-se em partido político. Porém, acabou extinta em 1937, devido ao decreto assinado por Getúlio Vargas que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos. (2012: 737)

Embasada nas ideias de Abdias do Nascimento (2004), a autora também destaca a importância do Teatro Experimental do Negro (TEN) (1944-1968), criado para contestar a discriminação racial e preocupado em formar atores e dramaturgos negros, além de buscar um resgate da herança africana através da expressão artística. As ações desenvolvidas pelo TEN passavam pela alfabetização de seus atores, que eram recrutados dentro das camadas mais pobres da população e com modestas profissões, além da publicação de um Jornal denominado *Quilombo* (1948-1950). Tinham como reivindicação o ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, o ingresso de alunos negros em escolas secundaristas e superiores, o combate ao racismo, e uma visão positiva do negro através de projetos culturais e de educação.

As reivindicações do Movimento Negro ganham contornos diferenciados a partir dos anos 70. Felipe e Teruya (2007) dizem que com a reforma e ampliação da rede pública de ensino, tornou-se frequente o ingresso de crianças negras nas escolas; contudo, as relações raciais dentro do ambiente de sala de aula continuavam discriminatórias, nesse sentido é que esse movimento passa a denunciar a seletividade da educação, que até lá excluía o legado histórico da população negra no currículo escolar, sendo assim, afastava da escola as camadas populares, em sua maioria negra. Portanto, passaram a reivindicar a incorporação nos

currículos escolares de conhecimentos sobre a bagagem histórica do negro, assumindo este como possuidor e criador de sua história.

As lutas enfrentadas pela população negra no que diz respeito ao direito à educação demonstram em seu bojo, principalmente, uma inconformidade diante da situação de exclusão, discriminação e racismo. As batalhas travadas no campo social são, em muitos casos, articuladas pelo Movimento Negro, que durante o período da ditadura militar, manteve-se lutando pela liberdade e democracia.

É no final da década de 70, que esse movimento volta ao cenário político, e assume novas posturas na luta contra o racismo. Domingues (2007) aponta como ocorreu esse processo. Segundo o autor, influências externas e internas, deram suporte para que esse movimento se assumisse politicamente. No exterior, os movimentos que lutavam a favor dos direitos civis dos negros norte-americanos, sob a liderança de Martin Luther King, Malcon X e organizações negras marxistas, como os Panteras Negras, além de movimentos de libertação de países africanos, serviram para o Movimento Negro Unificado (MNU), assumir um discurso racializado contra a discriminação racial.

No âmbito interno, a organização marxista teve grande influência sobre o MNU, já que muitos de seus militantes tinham uma formação política e ideológica em convergência com os ideais socialistas, pois entendiam que o sistema capitalista mantinha e se beneficiava com o racismo. Sendo assim, o Movimento Negro Unificado surge da união de várias organizações negras em prol de objetivos comuns, para que a população negra brasileira tivesse melhores condições de vida. Seguiram-se encontros, reuniões, atos públicos de repúdio à discriminação racial, culminando na 1ª Assembléia Nacional de Organização e Estruturação dessa entidade, definindo, dessa maneira, Estatuto, Carta de Princípio e Plano de Ação (DOMINGUES, 2007).

## 2.2 REESTRUTURAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO

No início dos anos 80, com a abertura política e o processo de democratização brasileira, esse movimento retoma as pautas voltadas para a luta contra o racismo na sociedade.

Petrônio Domingues aponta algumas das reivindicações feitas por esse movimento:

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. (2007: 114)

Nesse período emerge um grupo de intelectuais negros nas universidades públicas, que passam a produzir conhecimento sobre as relações raciais no campo educacional, inclusive, muitos desses eram pertencentes ao Movimento negro ou foram influenciados por ele.

Através desse movimento as relações raciais ganham novos contornos a significações. Pois, para Sergio Guimarães:

(...) ele vai reintroduzir a ideia de raça, vai reivindicar a origem africana para identificar os negros. Começa-se a falar de antepassados, de ancestrais, e os negros que não cultivam essa origem africana seriam alienados, pessoas que desconheciam suas origens, que não saberiam seu valor, que viveriam o mito da democracia racial. Para o MNU, um negro, para ser cidadão, precisa, antes de tudo, reinventar sua raça. A ideia de raça passa a ser parte do discurso corrente, aceito e absorvido de certo modo pela sociedade brasileira, o que não se explica senão pelas mudanças que ocorreram também na cena internacional, que tornaram esse discurso bastante poderoso internamente. Mas o fato é que se introduz de novo a ideia de raça no discurso sobre a nacionalidade brasileira. (2005: 75)

Esse autor, diz que o movimento social negro, ao ressignificar a categoria de “raça”, transforma em mito o termo democracia racial. Esse termo fora sistematizado na obra *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre (1933), quando aponta que no Brasil não existem raças, e que a cor é um acidente, algo totalmente natural. A partir daí prevalece o conceito de nação mestiça. Essa mestiçagem é o que marca a harmonia entre brancos e negros, demonstrando, dessa maneira, que não existe racismo no Brasil.

Essas desmistificações encontram suporte nos estudos feitos pelos sociólogos Roger Batisde e Florestan Fernandes (1965), a pedido da UNESCO, na década de 50, em que estes empreenderam uma pesquisa acerca das relações raciais na sociedade brasileira. Esses estudos concentraram-se, principalmente, em investigar as condições socioeconômicas da população negra numa sociedade de classes e o resultado dessa pesquisa evidenciou que o preconceito racial era praticado de forma ampla no Estado brasileiro, e que as condições de vida, e as dificuldades enfrentadas pela população negra para inserir-se nessa sociedade industrial, desmontava a crença na democracia racial amplamente divulgada e aceita no cenário social e político do país (KERN, 2014).

Além do mais, os estudos dos sociólogos Hasenbalg (1979) e Valle Silva (1980), vieram ao encontro das reivindicações trazidas pelo Movimento Negro. Quando estes ao analisarem os dados do IBGE, demonstram de forma contundente que as desigualdades entre brancos e negros, não são explicadas pela herança de um passado escravagista, ou pelo pertencimento a classes sociais diferentes, “mas que tais desigualdades resultam inequivocamente de diferenças de oportunidades de vida e de formas de tratamento peculiares a esses grupos raciais”. (GUIMARÃES, 2005:76)

Nesse sentido, corroborando a ideia de Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, Nilma Gomes diz que nesse ponto é possível dar outra visibilidade à questão étnico-racial “interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos” (2012:731).

A partir disso, esse movimento busca, no Estado Brasileiro, medidas políticas, sociais e educacionais, a fim de superar as situações de racismo, denunciando a questão racial como estruturante das relações sociais e econômicas (PASSOS, 2014), demonstrando dessa maneira a desigualdade entre alunos brancos e negros no acesso e permanência na escola. Para tanto, volta os olhos para a educação como ferramenta para uma mudança social. Gomes diz que:

(...). À medida que este movimento foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não atendiam a grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. Foi nesse momento que as ações afirmativas, que já não eram uma discussão

estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical, principalmente a sua modalidade de cotas. (2012:738)

Para isso, segundo a autora, participa, expressivamente, a militância negra, nos processos de elaboração da Constituição Brasileira de 1988, e também na elaboração da Lei Educacional Brasileira (LDB 9.394/96).

As diversas pressões internacionais, a exemplo da UNESCO, em favor de políticas de combate ao racismo, as inúmeras denúncias de intelectuais e do Movimento Negro, a realização da “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, em Brasília, no dia 20 de novembro de 1995, todas essas ações pressionavam o governo brasileiro para uma tomada de decisão sobre a situação da população negra brasileira, fazendo-se necessário e urgente a implantação de ações afirmativas com vistas a superar as desigualdades educacionais entre alunas/os negras/os e brancas/os, e também a superação do racismo.

Mas é nos anos 2000, que muitas das reivindicações do Movimento Negro Brasileiro, acumuladas durante anos, tornam-se realidade. A participação desse movimento na preparação e durante a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2001, em Durban, África do Sul, ao ser signatário do Plano de Ação, o Estado Brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo nesse país, que nesse momento, comprometeu-se a elaborar ações para a superação deste. Destacam-se ações afirmativas nas áreas de educação e trabalho, (GOMES, 2012).

Na data de 21 de março de 2003, sob a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, um órgão com status de ministério, com a função de assessorar o Presidente de República dessa maneira, foram instituídas a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR e o Conselho Nacional de Promoção de Igualdade Racial – CNPIR (RIBEIRO, 2008).

Em seu artigo Matilde Ribeiro (2008) retoma a trajetória das mulheres negras, suas lutas e contribuições nos movimentos sociais, em busca de melhores condições de vida e cidadania para a população negra, organizando-se e participando ativamente de debates, conferências de modo a buscar políticas públicas voltadas para a vida da mulher. Sendo

assim, essa autora registra que além da criação da SEPPIR, foram criados outros órgãos similares “considerando o posicionamento de superação das desigualdades históricas: a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres – SPM, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH e a Secretaria Nacional de Juventude – SNJ (2008:994).

### 2.3 LEI 10.639/03: UMA CONQUISTA PARA A POPULAÇÃO NEGRA

Em 09 de janeiro de 2003, foi sancionada a Lei 10.639, alterando os artigos 26-A e 79-B da LDB e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio. Regulamentada pelo Parecer CNE/CP n.03/2004 e pela Resolução CNE/CP n. 01/2004, esta Lei foi novamente alterada pela den. 11.645/08, com a inclusão da temática indígena.

Essa Lei é uma política de ação afirmativa, e Nilma Lino Gomes (2011) diz que as políticas de ação afirmativa têm como foco principal a superação das desigualdades que afetam historicamente grupos sociais, tais como: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. As políticas de ação afirmativa têm caráter emergencial e são passíveis de avaliação, quando passam a vigorar, e podem ser realizadas através de cotas, projetos, leis, planos de ação.

Como política de ação afirmativa a propositura da Lei 10.639, obriga uma revisão dos currículos educacionais, começando pela mudança de conteúdos de livros didáticos, documentos oficiais como PCN`s, oferta de cursos de capacitação e formação de professores, material de apoio sobre essas temáticas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituída pelo Conselho Nacional de Educação, na RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004, são um exemplo disso. No Art. 2º se diz:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

As determinações desta resolução dão uma dimensão das mudanças impostas a Estados e Municípios no cumprimento destas ações, pois objetiva a mudança de currículos e práticas escolares, tanto em nível de Educação Básica, quanto de Ensino Superior, quando inclui as temáticas apontadas na Lei, a serem trabalhadas na escola e também na formação de professores. Para Gomes:

A Lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais. (2011: 8)

O ponto fundamental, trazido no recorte de Nilma Lino Gomes, diz muito sobre os alicerces da educação brasileira que legitimam práticas discriminatórias e a não eliminação das desigualdades entre negros e brancos no sistema educacional, e como a força desta Lei, vem se opor a tudo isso, trazendo novas perspectivas de mudança, com vista a uma educação para a diversidade.

Essa legislação, como resultado real das lutas do Movimento Negro Brasileiro, implica mudanças substanciais no currículo escolar, ao tornar obrigatória a inclusão do ensino da história e cultura Afro-brasileira e Africana. Ela, também, objetiva um reconhecimento do papel dos negros na formação da sociedade brasileira, através de suas contribuições no campo do trabalho, da cultura, arte, religião e também promove um resgate da ancestralidade, numa perspectiva positiva do papel dos negros na história do nosso país e de seus antepassados.

Nesse sentido, é que se faz necessário que, dentro da escola, na sala de aula, crianças e adolescentes, que compõem a diversidade étnica e multicultural do nosso país, possam ter conhecimentos sobre a história, o legado cultural, material, produzido pela população negra brasileira e africana. Além de assumir um olhar a partir de uma perspectiva positiva dos negros, visto que ainda esse olhar viciado é motivado por uma complexa estrutura baseada na “cor” como elemento definidor de preconceito.

Todas essas medidas propostas na Lei, são voltadas também a formar e forjar uma sociedade antirracista, comprometida a lutar por um país mais justo e democrático, que valorize a diversidade do seu povo, e entenda essas múltiplas influências como positivas.

É dentro do ambiente escolar que muitos desses conceitos são adquiridos. Nesse sentido, é importante que as/os professoras/es tenham também uma formação inicial e continuada a respeito das relações étnico-raciais e que essas/es se apropriem da história de lutas da população negra e do movimento negro, que reivindica o acesso e permanência na escola. E que a adoção dos conteúdos obrigatórios por força da Lei, em seus currículos e práticas pedagógicas venham romper com a visão eurocêntrica da educação, assumindo dessa forma o caráter multicultural e pluriétnico da sociedade brasileira.

Passados mais de uma década da aprovação da Lei 10.639/03, e sua complementação em 2008 pela Lei 11.645, a realidade nas escolas ainda é distante da idealizada pelo Movimento Negro. Muitas ações são tomadas em escolas de Norte a Sul do Brasil, tendo como embasamento a referida Lei. Mas ainda há um longo caminho a trilhar para que as mudanças sociais sejam de fato consolidadas.

#### 2.4 CENÁRIO CATARINENSE: MUDANÇAS INFERIDAS NOS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Acompanhando as mudanças ocorridas no cenário brasileiro, o Estado de Santa Catarina atualizou a sua Proposta Curricular no ano de 2014.

Sendo assim, essa Proposta apresenta, em seu texto, uma educação voltada para a diversidade, essa entendida como princípio formativo de uma educação inclusiva e preocupada com o rompimento de discursos homogêneos dominantes. Nesse sentido, desvela sobre que diversidade se está falando, e entende esta diversidade como característica da espécie humana, ou seja, sujeitos históricos, sociais, e suas relações diversas no espaço e tempo. Isto é, os diferentes não são os “outros”, e nesse sentido, a diversidade constitui-se principalmente no reconhecimento, valorização e respeito dessas diferenças, não significando somente a aceitação e a tolerância de grupos considerados excluídos.

Mesmo esse documento afirmando que os sujeitos da diversidade somos todos nós, há ainda grupos que vivenciaram situações de preconceito e exclusão no processo de formação educacional. Nesse sentido, em consonância com a LDB (9394/96), e com as lutas desses grupos através de movimentos sociais, é que a Proposta Curricular de Santa Catarina reconhece ser importante a educação voltada para as Relações de Gênero, Diversidade Sexual,

Educação Ambiental Formal, Relações Étnico-Raciais, Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola.

Vindo ao encontro do tema principal dessa pesquisa, que é a Diversidade étnico-racial, o documento apresenta um capítulo destinado à apresentação e conceituação da Educação das Relações Étnico-raciais, trazendo, em linhas gerais, a construção histórica dessas relações, atribuindo aos movimentos sociais de negros e indígenas a luta pela inserção e pelo direito à educação pública e o reconhecimento no currículo escolar, e as contribuições dadas por esses povos na construção desse país. Sendo a inclusão de estudos sobre a cultura Afro-brasileira e Africana e os dos povos Indígenas uma exigência legal promovida a partir da Lei Federal 11645/08.

Para tanto, o Governo do Estado de Santa Catarina, através da Secretaria de Estado da Educação, lançou o 1º Caderno Pedagógico Educação e Diversidade em 2016, que discorre sobre a Implantação e implementação das leis nº 11.645/08, nº 10.639/03, nº 11.525/07 e nº 9.795/99 na educação básica e modalidades de ensino. Esse documento é uma sistematização dos planos de ação que foram elaborados pelos profissionais da educação, participantes do curso de formação continuada: Diversidade e educação ambiental no currículo da educação básica: princípios da Proposta Curricular de Santa Catarina - realizado pela SED em 2014.

Nesse plano de ação, estava contido um quadro diagnóstico das ações realizadas e dos resultados obtidos, do material didático, das parcerias e das dificuldades dos professores. Nesse sentido, o que mais ficou explicitado foi a falta de material didático para a abordagem dessas temáticas. Então esse documento propõe orientações pedagógicas, sugestões de planos de aula e atividades e sugestões de filmes sobre os temas.

Sendo assim, é necessário superar a neutralidade e a invisibilidade sobre as relações étnico-raciais na escola. É importante que esses documentos sejam analisados pelas/os professoras/es das redes de ensino, não podendo ser destinados ao conhecimento de um grupo privilegiado, é preciso que os municípios insiram nos seus calendários escolares, cursos de formação sobre essas temáticas, e também, os materiais didáticos construídos para atender às demandas dos temas apontados na Lei. Dessa maneira, poderão e deverão ser cobradas ações envolvendo a diversidade no espaço escolar.

No capítulo a seguir, é feita a descrição e a análise dos dados obtidos em pesquisa realizada em uma escola municipal.

### 3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para obter a resposta a questão-problema que origina o trabalho, elaborei um questionário com perguntas fechadas e abertas, a ser entregue para professores regentes de turma, sem recorte de gênero, mas a realidade escolar indicou que no período dessa realização, há somente professoras, portanto o recorte foi dado pelo próprio campo de estudo.

A visita a escola municipal a ser realizada a pesquisa, se deu em cinco ocasiões, dentre as quais, seguiram-se: uma visita para conversa e acertos com a gestão da escola e a secretaria municipal de Educação para a realização da pesquisa. A segunda ida a campo foi com a autorização em mãos, para uma conversa mais esclarecida com a diretora da escola sobre os objetivos da pesquisa, a população a ser pesquisada, datas e horários. Outras duas ocasiões para entrega em mãos do questionário e autorização, e o recolhimento de tais documentos. E outra visita para conversar com o Supervisor Pedagógico, para esclarecer as dúvidas surgidas na análise dos resultados do questionário. Todas essas etapas foram realizadas entre o período de 17 a 28 de outubro de 2016, tendo uma devolutiva de 14 questionários e autorizações.

A seguir, é feita a análise dos dados obtidos, bem como, um parecer sobre as conversas informais com a Diretora da Unidade Escolar e o Supervisor pedagógico.

#### 3.1 FORMAÇÃO ACADÊMICA E TEMPO NO MAGISTÉRIO

No quadro a seguir, foi analisado o cruzamento da formação acadêmica (que passou a ser obrigatória para o exercício da profissão), com o ano de formação dessas professoras, e com o tempo de experiência docente.

Quadro 1 – Formação Acadêmica e tempo de experiência docente

<b>Total: 14 questionários</b>			
<b>Ensino Superior</b>	Pedagogia 80 %	Educação Física 10 %	Psicopedagogia 10%

<b>Habilitação</b>	(12)	(1)	(1)
<b>Ano de Formação</b>	Antes de 2003 20% (3)	De 2004 a 2016 65% (9)	Em formação 15% (2)
<b>Tempo na docência</b>	Menos de 5 anos 15 % (2)	De 6 a 20 anos 50% (7)	De 21 a 30 anos 35 % (5)

Os dados apontados neste quadro evidenciam que as professoras que trabalham nos anos iniciais são em grande maioria formadas em Pedagogia, curso este obrigatório para o exercício da profissão. Dentre essas, a grande maioria, 12 das entrevistadas, concluiu a graduação após o ano de 2003, marco fundamental da Lei 10.639, que teve impacto direto nos currículos escolares, mas também, na grade curricular do Ensino Superior para a formação de professores.

Além do mais, a experiência docente da maioria entrevistada é em média de 5 a 20 anos, tempo considerável de prática docente, e que no longo caminho certamente se deparou com inúmeras mudanças no campo educacional, mais especificamente às direcionadas ao campo das relações étnico-raciais.

As mudanças ocorridas nos últimos anos, como a implementação da Lei 10.639/03 e sua alteração em 2008 pela Lei 11.645, que inclui a obrigatoriedade do ensino da história dos povos indígenas, os inúmeros documentos resultantes destas, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnicos raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009), são importantes instrumentos de mudanças, e como tal, devem ser repassados e entendidos pelos/as professores/as, afinal são eles/as que estão na linha de frente da educação.

### 3.2 CONHECIMENTO DA LEI 10.639/03, DOCUMENTOS OFICIAIS A PARTIR DESTA, E FORMAÇÃO CONTINUADA ENVOLVENDO ESSAS TEMÁTICAS

Na pesquisa realizada, oito (8) professoras entrevistadas afirmam nunca terem participado de curso de formação, extensão e aperfeiçoamento, direcionado a essas temáticas. Apenas seis (6) destas, participaram de curso semelhante. Esses dados cruzados com as informações apresentadas no quadro anterior, onde a grande maioria das professoras concluíram a graduação após o ano de 2003, pode indicar que os cursos de formação de professoras não estão dando conta das temáticas sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana em seus currículos, disciplinas, projetos, o que vai no caminho inverso ao que diz a Lei 10639/03 ao torná-la obrigatório.

Em contrapartida 90% das entrevistadas afirmam terem conhecimento do conteúdo da Lei 10.639/03 e suas implicações.

A falta de formação continuada sobre as temáticas implica também num estreitamento de visão sobre as relações étnico-raciais dentro da escola, pois conversas informais com as professoras, a diretora e o supervisor da unidade escolar, revelam que nunca houve qualquer caso de racismo ou preconceito na escola, nem de professores para com alunos, ou entre alunos, enfim, tudo está perfeitamente na ordem das coisas. Essas afirmações categóricas das partes formadoras do corpo docente implicam uma crença total na harmonia étnica, ou seja, no Mito da democracia racial, onde negros e brancos convivem pacificamente. Sobre isso, Gomes diz que:

Muitos professores ainda pensam que o racismo se restringe à realidade dos EUA, ao nazismo de Hitler e ao extinto regime do Apartheid na África do Sul. Esse tipo de argumento é muito usado para explicar a suposta inexistência do racismo no Brasil e ajuda a reforçar a ambigüidade do racismo brasileiro. Além de demonstrar um profundo desconhecimento histórico e conceptual sobre a questão, esse argumento nos revela os efeitos do mito da democracia racial na sociedade brasileira, esse tão falado mito que nos leva a pensar que vivemos em um paraíso racial. (2004: 148)

Para essa autora, falta um entendimento dos conceitos sobre racismo, discriminação racial e preconceito. Uma compreensão desses conceitos seria extremamente importante para que educadoras/es entendessem a especificidade do racismo brasileiro, além de contribuir para a identificação de práticas racistas que acontecem no seio escolar; essa pauta deveria estar diretamente ligada ao processo de formação dos professores.

Alem disso, uma formação docente voltada para as questões da Diversidade Étnico-racial, rompe com um currículo eurocêntrico, e volta suas questões também para a valorização e o conhecimento da História e Cultura afro-brasileira e africana, onde a/o aluna/o negra/o tenha contato com um conhecimento científico e estruturado sobre suas raízes e seus povos, para além, do conhecimento de mundo trazido de casa, e para que a/o aluna/o branca/o tenha o mesmo contato com a história e a cultura desses povos, entendendo e desnaturalizando mitos, buscando semelhanças e diferenças, entre culturas. Todos esses fatores servem de base para a construção de uma sociedade antirracista, tolerante, diversa e multicultural.

Isso, de fato, não acontece do nada, da noite para o dia, mas de um longo processo de pesquisa, descobrimento e reflexão. Como ainda a formação acadêmica inicial não dá conta de discutir todas as realidades educacionais, é imperioso que a formação continuada o faça.

### 3.3 CURRÍCULO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS

Nesse ponto da pesquisa, o crucial é a análise do currículo escolar, das práticas e das ferramentas, utilizadas pelas entrevistadas. O currículo escolar é muito mais do que um aglomerado de conteúdos e saberes inseridos num plano de aula, este perpassa pelas ações dos atores sociais que estão inseridos no contexto educacional.

É preciso, neste ponto, destacar que o Município de Itapema faz uso em sua rede de ensino do Livro didático que é parte do programa *Aprende Brasil* da Editora Positivo, e está inserido desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental.

Para a pergunta: ‘O material didático utilizado na escola apresenta conteúdos referentes aos temas sobre diversidade étnico-racial?’ Os resultados obtidos foram: nove (9) professoras afirmam que o material didático traz em sua programação as temáticas acima exemplificadas, as outras cinco (5) entrevistadas afirmam que esse material não contempla tais temáticas.

Essa disparidade pode estar relacionada ao fato de que somente no 3º ano é que o livro didático é mais específico sobre essas questões, pois traz a arte africana como um projeto, e normalmente é trabalhado pela/o professora/o de Arte. No 1º, 2º; 4º e 5º ano, o tema

Diversidade étnico-racial está diluído, nas disciplinas de História e Geografia, contidas no mesmo livro didático.

Na pergunta: “Nos anos iniciais, existe a inclusão dessas temáticas (Diversidade étnico-racial) nos conteúdos trabalhados?” Responderam afirmativamente onze (11) professoras, outras três (3) apontaram que não há inclusão dessas temáticas nos anos iniciais.

As três professoras que afirmam que não há inclusão das temáticas de Diversidade étnico-racial nos anos iniciais alteram os dados da totalidade de 14 para 11, para responder a questão a ser abordada adiante.

Em outra questão sobre as ferramentas usadas pelas professoras para abordarem tais conteúdos em sala de aula, os resultados apontam que 55 %, cerca de seis (6) professoras, usam o material de apoio do livro didático, sendo que esse material é composto de atividades extras, jogos, que aparecem no final de cada unidade de trabalho.

A abordagem utilizada por esse grupo de professoras está sujeita somente a esse material de apoio, o que significa dizer, nesse sentido, que caso não haja nada de relevante ou mesmo relacionado aos conteúdos propostos na Lei, tais temáticas passarão despercebidas, ou caindo em outro ponto, podem estar desconexas da realidade da comunidade, onde estão inseridos esses alunos.

Projetos culturais como música, arte, dança e teatro, parece ser o caminho indicado por duas (2) 20 % das educadoras para a abordagem das relações étnico-raciais. Essa escolha de fato chama muito a atenção de alunos e alunas, pois representam formas de fugir da rotina escolar, além de abrirem espaço para a expressão em amplos sentidos, e para a vivência e exploração da corporalidade.

Nesse sentido, as profundas marcas que a população africana e afro-brasileira deixou em nosso país são extremamente significativas, contudo, há que se aprofundar na pesquisa. Professoras/es devem ter lucidez sobre os objetivos que querem atingir frente à diversidade, é preciso discutir as relações de poder, o racismo, o preconceito, as naturalizações relacionadas e principalmente atreladas às relações étnico-raciais, além do mais, discutir quais os papéis sociais de negros e brancos, pois quando somente jogador de futebol, cantoras, passista de escola de samba, são lembrados como exemplos de “vencer na vida”, a escola acaba por reproduzir um discurso já gasto na sociedade e de fato não contribui para que a/o aluna/o negra/o busque outros caminhos trilhados e marcados pela supremacia branca.

E por fim, 25 % da população investigada, cerca de três (3) professoras, indicam que usam o debate em sala de aula, como estratégia para trabalhar com os conteúdos relacionados à Diversidade étnico-racial. O debate é uma importante ferramenta para introduzir um assunto, uma pauta, pois é nele que as/os alunas/os verbalizam, ou não, sobre os conceitos e pré-conceitos que têm sobre determinado assunto.

Inclusive, numa pesquisa organizada pela professora Nilma Lino Gomes, em parceria com outros colaboradores, intitulada *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03 (2012)*, em escolas públicas de diferentes regiões do Brasil, um importante instrumento utilizado pelos pesquisadores foi o próprio debate com estudantes, dessa maneira foi possível mensurar não, em juízo de valor, mas em nível de entendimento, o quanto esses alunos se apropriaram dos conhecimentos trazidos por professores/as responsáveis por projetos envolvendo essas temáticas.

Dessa forma, como propositura inicial ou mesmo como uma ferramenta de avaliação final, o debate é importante. Todavia, o papel da/o professora/o é tornar ou mesmo aprofundar o debate em níveis que passem da superficialidade, apresentando as contradições, os estereótipos, e principalmente, o usar como mais uma estratégia de combate ao racismo e de valorização da população negra. Pois, para Santana (2010), é preciso que as temáticas relacionadas à Diversidade Étnico-Racial estejam em profundo debate entre docentes e, na sala de aula, entre professoras/es e alunas/os; enfim, todos os envolvidos no processo educacional.

### 3.4 ARTICULAÇÃO ENTRE CORPO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR: DISCUSSÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Sobre o papel da escola, de educadores/as, Gomes diz que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e

comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores. (2012, p: 147)

As ideias trazidas por essa autora são profundas e muito pertinentes para se pensar a razão de existir da escola, que é a de atender a sociedade na qual está inserida. Uma sociedade conflitante, que nega o racismo e formas de discriminação no discurso, mas os mantém nas práticas e valores. Para a autora é preciso acabar com a hipocrisia dessa afirmação/negação.

As contradições ficam por conta das respostas das professoras entrevistadas. Perguntadas se a gestão escolar e o corpo docente discutem temas relacionados à Diversidade étnico-racial, metade delas afirma que sim, que são discutidos ao longo do ano letivo, e a outra metade, afirma que não há discussões a esse respeito.

Em outro ponto divergente da pesquisa, perguntadas se a escola comemora, debate, questiona, repensa a data de 20 de novembro – dia da Consciência Negra, e da Morte de Zumbi, novamente as resposta estão divididas, pois 50% afirmam que nessa semana são feitas apresentações culturais como forma de comemoração, outros 50% dizem que não é feito nada.

O supervisor dos Anos iniciais, questionado acerca dessa divergência, afirma que a escola faz nessa data um momento cívico, onde são cantados os hinos do Brasil, e após isso, uma turma faz uma apresentação cultural, que pode ser através de dança, teatro, música, capoeira, etc.

Retomando a ideia de Gomes (2012), é preciso que educadores/as tenham sensibilidade para entender as múltiplas dimensões que nos constituem como humanos, e que transformá-las em meros conteúdos, ou “obrigação de cumprimento de calendário” não ajuda a transformar a escola em um lugar de convivência e respeito à diversidade.

A maneira como é conduzida as comemorações do dia 20 de novembro, indica um mero cumprir de tarefas, atrelado a um momento cívico, demonstrando uma falta de conhecimento sobre os motivos, sobre as lutas enfrentadas pelo Movimento Negro, para que essa data fosse aceita no calendário brasileiro. Nesse sentido, a escola perde a oportunidade que cabe ao seu papel que é o de levar suas/seus alunas/os a pensar sobre o que é a Consciência Negra. E que nessa relação de percepção do eu e do outro, a aceitação e

reconhecimento da negritude são importantes para uma construção positiva do que é ser negra/o, do seu papel na sociedade, do seu legado histórico.

A lei 10639/03 determina o ensino da história e cultura Afro-Brasileira e Africana, desde a primeira etapa da Educação Básica. Nesse sentido, a realidade observada, em uma escola do município de Itapema, desvela que essa determinação encontra muitos entraves para a sua total efetivação.

A começar pela crença no mito da democracia racial, as falas da diretora escolar e do Supervisor dos Anos Iniciais, revela que ainda a democracia racial está viva no imaginário popular, levando-os a acreditar que as relações entre brancos e negros é marcada pela total harmonia, e que nenhum caso de racismo ou discriminação racial tenha ocorrido nessa escola no tempo que estão na gestão escolar. É pertinente lembrar-se de Nilma Lino Gomes (2004), quando diz que permanece ainda a ideia de racismo, tal como ocorreu em outros países, como o segregacionismo nos Estados Unidos e o Apartheid na África do Sul. Mas, as especificidades do racismo brasileiro estão escondidas ou não, sob essa crença na harmonia racial, portanto o racismo passa despercebido por gestoras/es, professoras/es e alunas/os, e a crença em tal mito se cristaliza na ideia de um “paraíso racial”.

Em segundo lugar, as práticas pedagógicas das professoras entrevistadas revelam que o material didático oferecido pela rede municipal é o principal instrumento usado para o ensino, e que esse apresenta somente no 3º ano, dos Anos iniciais, conteúdos referentes ao que diz a lei, quando apresenta a Arte Africana. Nos demais anos, os livros didáticos apresentam os temas diluídos nas disciplinas de História e Geografia, não sendo possível analisar através dessa pesquisa o que de fato é contemplado nesse material sobre as temáticas apontadas na Lei 10639/03. E uma parcela das entrevistadas afirma que usa como ferramenta para trabalhar os conteúdos referidos na Lei, como debate em sala de aula, projetos culturais, como música, teatro e dança.

Nesse sentido, o que ficou evidenciado também na pesquisa, é que a maioria do grupo entrevistado nunca participou de qualquer formação continuada sobre as temáticas das relações étnico-raciais, e as poucas que o fizeram foram buscar essa formação de forma particular. Sendo assim, fica evidente que o município não disponibilizou cursos de capacitação de professores sobre esses temas, mesmo estando essa exigência no texto da lei 10.639/03.

Muito há o que se conquistar no campo das relações étnico-raciais e a cultura escolar. Para isso, é importante que as/os professoras/es tenham conhecimento dessa temática, para assim repensar as práticas pedagógicas, pois só o conhecimento é capaz de transformar, desnaturalizar as construções históricas sobre os seres humanos e suas relações com os seus pares.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES**

O conhecimento das lutas travadas pelos Movimentos sociais negros, com vistas ao direito de acesso e permanência na educação formal, desvela a difícil situação da população negra no Brasil. Com o advento da Proclamação da República, em tese e sob uma bandeira de democratização, o governo brasileiro daquela época mantinha uma política de acesso, através de Leis, mas na prática, mecanismos diversos afastavam essa camada populacional da escola.

O que obrigou a estes, a buscar formas alternativas de estar em contato com a cultura letrada, pois os negros depositaram na educação o desejo de ascender socialmente. Dessa maneira, surgiram os Movimentos Negros, tais como Frente Negra Brasileira, Teatro Experimental do Negro e o Movimento Negro Unificado, cada um situado, há seu tempo, buscará estratégias para vencer a barreira da discriminação racial e social, do analfabetismo, criando escolas, agremiações, partidos políticos, etc.

Dessa maneira, a junção dessas forças de resistência, aliada com as pressões internacionais, permitiu que essas organizações sociais negras denunciassem ao Governo Brasileiro a situação desigual entre brancos e negros, e como as relações raciais estavam intimamente ligadas às econômicas e sociais. Feito isso, pressionaram o Estado Brasileiro a tomar medidas para diminuir as consequências do racismo existente em nossa sociedade, além de voltar os olhos para a educação como estratégia de mudança social.

Sendo assim, é que a Lei 10.639/03 é sancionada como medida de ação afirmativa, de modo a tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, modificando dessa maneira a principal Lei educacional, a LDB 9.394/96, além de subsidiar documentos legais para o melhor tratamento dessas temáticas em sala de aula,

revisar livros didáticos e incluir essas temáticas nas grades curriculares do Ensino Superior para formação de professores.

Nesse sentido, essa pesquisa teve como objetivo analisar as ações pedagógicas, guiadas a partir da Lei 10639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais, desenvolvidas com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de uma escola da rede municipal de Itapema/SC.

A presente pesquisa constatou, primeiramente, que a população investigada é composta por professoras, formadas, em sua grande maioria, na área de Pedagogia, tendo em média uma carreira docente de 10 anos.

O estudo permitiu identificar que essas profissionais, têm conhecimento da Lei 10639/03, das DCN's Educação das Relações Étnico Raciais, mas que em grande maioria nunca participaram de formação continuada sobre as temáticas das relações étnico-raciais.

Constatou-se através dessa pesquisa que há um desvio de comunicação entre gestão escolar e corpo docente, pois metade das entrevistadas afirma que há discussões sobre as relações raciais ao longo do ano, e a outra metade aponta que não há em momento algum.

Além do mais, essa pesquisa permitiu identificar, em conversas informais, com gestores da escola, a total crença em ausência de atos discriminatórios ou racistas por parte de alunos e professores, destacando a total harmonia entre brancos e negros, ou seja, a crença no mito da democracia racial. Como sugestão de estratégia, que auxilie na mudança e na implantação efetiva das temáticas relacionadas à Diversidade étnico-racial, é necessário investir na formação continuada de professores e gestores, pois a pesquisa mostrou que a grande maioria desses profissionais nunca teve acesso a tais cursos, nem de ordem particular e nem de ordem pública. Sem essa medida, torna-se difícil que esses profissionais tenham uma visão clara sobre as situações de racismo, preconceito racial, ocorridas na escola e legitimadas por ela. A presente pesquisa buscou responder a seguinte questão: quais as ferramentas usadas por professoras dos anos iniciais do Ensino fundamental, para a incorporação das temáticas de diversidade étnico-racial a luz da Lei 10.639/03 em suas práticas pedagógicas? Os resultados obtidos através de questionário demonstraram que a grande maioria das professoras entrevistadas faz uso única e exclusivamente do Livro didático, e que este apresenta, somente no livro do 3º ano, conteúdos sobre a Arte Africana, sendo que nos demais livros dos outros anos, segundo essas professoras, essas temáticas aparecem em textos das disciplinas de História e Geografia. A outra parcela da população investigada afirma que os debates em sala

de aula e projetos culturais, como música, teatro e dança, são usados para discorrer sobre a temática da Diversidade Étnico-racial.

Concluo essa pesquisa com um acúmulo de conhecimentos que adquiri ao longo desse processo; esses conhecimentos me permitiram questionar as verdades absolutas, desnaturalizar os processos históricos e estender o campo de visão sobre os fatos cotidianos. Espero ter contribuído, através desse trabalho e do questionário na escola, onde realizei a pesquisa, para que esses/as profissionais questionem, busquem e pesquisem mais sobre as temáticas da diversidade étnico-racial, para que assim construam uma escola que dialoga, respeita e valoriza a todos nela incluídos.

## REFERÊNCIAS

BARROS, SuryaAaronovich Pombo de. **Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do século XX**. *In*: História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: MEC/SECAD. 2005.

BRANDÃO, André; SILVA, Anderson Paulino da. **Raça e educação: os elos nas Ciências Sociais Brasileira**. *In*: Raça: novas perspectivas antropológicas / Livio Sansone, Osmundo Araújo Pinho (organizadores). - 2 ed. rev. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

\_\_\_\_\_. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03** / Nilma Lino Gomes (org.). 1. ed. -- Brasília: MEC; UNESCO, 2012.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos.** *Tempo*, 2007, vol.12, n.23, p.100-122.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. **O Negro no pensamento educacional brasileiro na Primeira República (1889 -1930).** Revista HISTEDBR On-line, v. 27, p. 03-18, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília – DF. 2005.

\_\_\_\_\_. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.** Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19971/11602>> Acesso em: 28 Out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça.** Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 29 Out. 2016.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Raça: novas perspectivas antropológicas** / Lívio Sansone, Osmundo Araújo Pinho (organizadores). - 2 ed. rev. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008.

KERN, Gustavo da Silva. **Gilberto Freyre e Florestan Fernandes: o debate em torno da democracia racial no Brasil.** Revista Historiador Número 06. Ano 06. Janeiro de 2014. Disponível em <<http://www.historialivre.com/revistahistoriador>> Acesso em: 18 Nov. 2016.

PEREIRA, João Baptista Borges. **Diversidade e pluralidade: o negro na sociedade brasileira.** Disponível em <[http://rusp.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-99892011000200019&lng=pt&nrm=iso](http://rusp.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-99892011000200019&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 17 nov. 2016.

RIBEIRO, Matilde. **Mulheres negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização.** Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2008000300017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300017&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 Nov. 2016.

SANTANA, Jair. **A lei 10.639/03 e o ensino de artes nas séries iniciais: políticas afirmativas e folclorização racista** / Jair Santana. –Curitiba, 2010.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de estado da Educação [**Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**] / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação – [S.I.]: [S.n.], 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Gestão da Rede Estadual. Diretoria de Políticas e Planejamento Educacional I **Caderno pedagógico: educação e**

**diversidade / Diretoria de Gestão da Rede Estadual, Diretoria de Políticas e Planejamento Educacional.** – Florianópolis: DIOESC, 2016.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do movimento negro.** *In:* Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. **Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas** *In:* História da Educação do Negro e outras histórias/Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: MEC/ SECAD. 2005

SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. **Linguagens escolares e reprodução do preconceito.** *In:* BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília – DF. 2005.

PASSOS, Joana Célia dos. **As relações étnico-raciais nas licenciaturas: o que dizem os currículos anunciados.** *P o i é s i s* – revista do programa de pós-graduação em educação – Mestrado-Unisul, Tubarão, v.8, n.13, p. 172 - 188 jan/jun 2014.

## ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_ residente \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ abaixo assinada/o fui informada/o e convidado/a participar da pesquisa: Diversidade étnico-racial na escola, realizada pelo/a aluno/a do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Juleide Bruxel Camargo cujo objetivo é analisar as metodologias empregadas pelos/as professores, no trabalho relacionado às temáticas de diversidade étnico racial.

Foi-me garantido que tudo que eu responder será confidencial e que meu nome será mantido em sigilo.

Fui informado/a que não estarei correndo risco decorrente de estar participando da referida pesquisa. Também fui informado/a que tenho o direito de não responder a qualquer pergunta que não deseje e que em qualquer momento, posso desistir de participar da pesquisa, sem que isto me traga qualquer tipo de prejuízo.

Para qualquer esclarecimento, poderei entrar em contato com a/o prof<sup>ª</sup> orientadora Dr<sup>ª</sup>. Olga Regina Zigelli Garcia pelo telefone (48)3721-6440 ou com o/a pesquisador/a Juleide Bruxel Camargo no telefone (47) 9610 5275.

Itapema, 26 de setembro de 2016.

Assinatura da participante ou impressão digital: \_\_\_\_\_

Assinatura do/a pesquisador/a:

\_\_\_\_\_

Assinatura do representante legal (caso seja menor de idade):



### ESTA PESQUISA É ANÔNIMA!

Pesquisa sobre Diversidade étnico-racial na escola, os dados desta, serão analisados e incluídos no corpo do trabalho de conclusão de curso de Pós Graduação em Gênero e Diversidade na Escola. Qualquer dúvida entrar em contato com Juleide Bruxel Camargo, fone (47)9610 5275 ou pelo email: [ju.bruxel@gmail.com](mailto:ju.bruxel@gmail.com). Sua participação é muito importante.

#### 1 - FORMAÇÃO E CURRÍCULO:

Sobre sua graduação responda:

Instituição: \_\_\_\_\_

Habilitação: \_\_\_\_\_

Modalidade: ( ) Presencial ( ) EaD

Ano de formação: \_\_\_\_\_

Quanto tempo você tem de experiência docente? \_\_\_\_\_

#### 2 – CURRÍCULO E METODOLOGIA

3 - Você já participou de algum curso de formação dentro da temática “diversidade étnico racial”?

( ) sim ( ) não

Se você respondeu “sim”: Em qual instituição? \_\_\_\_\_

Foi curso de: ( ) Extensão ( ) Aperfeiçoamento ( ) Pós-Graduação lato sensu

( ) Capacitação ( ) À distância

4 – Você tem conhecimento da Lei 10.639/03 que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”?

( ) sim ( ) não

Se a resposta for “não”, responda o motivo: ( ) não teve acesso à Lei ( ) não foi informado sobre ( ) não é relevante para a sua disciplina

5 – Você já leu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

( ) sim ( ) não

Se a resposta for “não”, responda o motivo:

( ) não teve acesso à Lei ( ) não foi informado sobre ( ) não é relevante para a sua disciplina

6 - O material didático utilizado na escola apresenta conteúdos referentes à “Diversidade étnico-racial”?

( ) sim ( ) não

7- Nos anos iniciais, existe a inclusão dessas temáticas, nos conteúdos trabalhados:

( ) sim ( ) não

Se a resposta for “sim”, como isso acontece: ( ) através do material de apoio do livro didático ( ) utilização de literatura de origem Afro-Brasileira ( ) projetos culturais (música, arte, dança, teatro) ( ) Debates ( ) oficinas ( ) outros: quais: \_\_\_\_\_

8 -O tema da diversidade étnico-racial é discutido entre gestão escolar e professores?

( ) sim ( ) não

Se a resposta for “sim”: ( ) durante todo o ano letivo ( ) em alguns momentos ( ) somente no dia 20 de Novembro

9. O Dia Nacional da Consciência Negra, 20 de Novembro, é celebrado na instituição?

( ) sim ( ) não

Se a resposta for “sim”, de que forma é celebrado este dia? ( ) palestras ( ) pesquisas ( ) dinâmicas ( ) oficinas ( ) debates ( ) manifestações culturais ( ) outro (especificar): \_\_\_\_\_

10- Você já elaborou ou mesmo participou de algum projeto na escola, onde o tema central estava relacionado à diversidade étnico racial?

( ) sim ( ) não