

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
CAMPUS SANTANA DO LIVRAMENTO  
GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**SUÉLEN DAIANE DA SILVA SOARES**

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: A PERCEPÇÃO E A PREPARAÇÃO DO  
PROFESSOR ACERCA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.**

**Santana do Livramento  
2016**

**SUÉLEN DAIANE DA SILVA SOARES**

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: A PERCEPÇÃO E A PREPARAÇÃO DO  
PROFESSOR ACERCA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em Administração da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Orientador: Prof(a). Isabela Braga da Matta.

**Santana do Livramento  
2016**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

351

S676p Soares, Suélen Daiane da Silva  
POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: A PERCEPÇÃO E A PREPARAÇÃO DO  
PROFESSOR ACERCA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. / Suélen Daiane da  
Silva Soares.  
84p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do  
Pampa, ADMINISTRAÇÃO, 2016.  
"Orientação: Isabela Braga da Matta".

1. Relações étnico-raciais. 2. Lei 10639/03. 3. Formação e  
desenvolvimento de professores. 4. Políticas Públicas na Educação.  
5. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB. I. Título.

**SUÉLEN DAIANE DA SILVA SOARES**

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: A PERCEPÇÃO E A PREPARAÇÃO DO PROFESSOR ACERCA DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em Administração da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Área de concentração: Administração Pública

Trabalho de Curso defendido e aprovada em: 28/11/2016

Banca examinadora:



Prof(a). Msc. Isabela Braga da Matta

Orientador

Administração – UNIPAMPA



Prof(a). Msc. Tatiane Lopes Duarte

Administração – UNIPAMPA

Prof(a). Msc. Luiz Edgar Araújo Lima

Administração – UNIPAMPA

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me permitiu chegar até aqui, me guiando pelo melhor caminho, e colocando nesta jornada pessoas incríveis ao meu lado.

Agradeço aos meus pais e irmãs, que sempre foram o alicerce que me impulsionou a conquistar meus objetivos, além do apoio incondicional que me foi dado em todos os momentos.

Agradeço ao meu namorado, Mateus Thomaz Castro, que esteve presente em todos os momentos, e presenciou minhas angustias e realizações durante esse processo, sempre me motivando a seguir em frente e conquistar meus anseios.

Agradeço também aos meus colegas com os quais dividi momentos de muita alegria e realizações, além de muitas horas de estudos, aprendizado e muita amizade.

Agradeço imensamente a minha orientadora Isabela Braga da Matta pelas horas de orientação, pela paciência e dedicação, pelo auxílio nesta etapa tão importante de minha vida.

Por último, mas não menos importante, agradeço a todos os professores que fizeram parte dessa jornada acadêmica, sempre impulsionando para novos desafios e conquistas.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender. E se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta.”

Nelson Mandela.

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal identificar a percepção e a preparação dos professores do ensino médio, ao que se refere à aplicabilidade das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais na busca da desconstrução do racismo no cotidiano escolar, e da identificação das ações educativas e de combate ao racismo e as discriminações utilizadas por eles na busca do cumprimento da Lei 10.639/03. A pesquisa também analisou no processo de formação e desenvolvimento profissional dos professores a ocorrência do estudo relacionado às relações étnico-raciais. A escolha do tema se deu pela relevância que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 tem no contexto escola/organização- Estado-Sociedade, além de ser um tema ainda pouco estudado na área da Administração. O estudo foi desenvolvido com base em um tipo de pesquisa descritivo, de cunho qualitativo. O método de pesquisa foi baseado na pesquisa de campo e na pesquisa documental. Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro de entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas e fechadas aos professores de escolas estaduais de Santana do Livramento, e aos supervisores das mesmas escolas. Além da análise de legislações pertinentes ao tema e dos Projetos Político Pedagógicos das escolas. A análise dos dados se baseou na análise de conteúdo de todos os dados coletados. Concluiu-se com o estudo que a Lei não vem surtindo efeitos para a diminuição do racismo, e que os professores não possuem conhecimento aprofundado da Lei, desta maneira as ações educativas são escassas, isso se deve principalmente pela falta de formação dos professores, e pelo fato de a maioria dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas não contemplarem o tema. No entanto embora esses fatos tenham sido evidenciados, a Lei, mesmo que de forma modesta vem adentrando o ambiente escolar, porém muitas vezes de uma maneira distorcida, pois se restringe apenas a datas específicas. Todavia, considerando que a discussão do tema vem ganhando espaço, se espera que as Universidades que vem formando esses profissionais adequem-se e incluam o estudo para as relações étnico-raciais, pois desta maneira os professores terão a formação necessária para transformar sua prática pedagógica e incluir o tema nas suas aulas.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais; Lei 10.639/03; Professor; Negro; Afrodescendente.

## **ABSTRACT**

### **PUBLIC POLICIES IN EDUCATION: THE TEACHER'S PERCEPTION AND PREPARATION ABOUT ETHNIC-RACIAL RELATIONS.**

This study had as main objective identify the perception of high school teachers, to respect the applicability of national curriculum guidelines for education of ethnic-racial relations in the pursuit of deconstruction of racism in everyday school life, and the identification of educational actions and combating racism and discriminations used by them in the pursuit of the rule of Law 10.639/03. The search also analyzed in the formation and professional development of teachers the occurrence of the study related to ethnic-racial relations. The choice of subject was given the relevance of the applicability of Law 10.693/03 in the contexto school/organization – State- Society, besides being a subject still little studied in the administration area. The study was developed based on a type descriptive research, the qualitative hallmark. The research method was based on the camp and documental research. For data collection was used a script semi-structured interviews with open and closed questions to teachers of state schools in Santana do Livramento, and the supervisors of the same schools. Besides the analysis of the relevant laws to the topic and pedagogical political projects of schools. Data analysis is based on content analysis of all collected data. Concludes with the study that the Law is not having na effect on the reduction of racismo, and teachers do not have in-depth knowledge of the law, this way the educational activities are scarce, this is mainly throught the lack of formation of teachers, and because most of the pedagogical political projects of the schools do not contemplate the theme. However although these facts have been disclosed, the Law, even if modestly comes entering the school environment, but often in a distorted way, because it restricts to specific dates. However, considering tha the topic of discussion has been increasing, it is expected that universities coming form these professionals, fits and include the study for the ethnic-racial relations, because that way the teachers will the necessary formation to transform your pedagogical pratice and include the theme in your classes.

**Keywords:** ethnic-racial relations; Law 10.639/06; Teacher; black; afrodescendant.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Divisão do ensino brasileiro. ....	26
--	----

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Endereços das escolas estaduais de ensino médio de Santana do Livramento. .42	42
QUADRO 2: Áreas do conhecimento e disciplinas. ....43	43
QUADRO 3: Unidades de análise. ....44	44

## **LISTA DE SIGLAS**

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

MNU – Movimento Negro Unificado

PPP- Projeto Politico-Pedagógico

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1 PROBLEMÁTICA.....	15
1.2 OBJETIVOS.....	16
1.3 JUSTIFICATIVA.....	16
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS.....	19
2.1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	20
2.1.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	23
2.2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO BRASIL.....	28
2.2.1 A LEGISLAÇÃO PARA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL.....	33
2.3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL.....	37
3. MÉTODO DE PESQUISA.....	40
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	40
3.2 MÉTODO DE PESQUISA.....	40
3.3 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS.....	41
3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	45
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	46
4.1 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES QUANTO AS IMPLICAÇÕES DA LEI 10.639/03.....	46
4.1.1 RACISMO.....	47
4.1.2 CONHECIMENTO, APLICABILIDADE, EFEITOS E DIFICULDADES RELACIONADAS A LEI 10.639/03.....	50
4.2 AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO NAS ESCOLAS.....	55
4.2.1 PROJETOS E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	55
4.2.2 ABORDAGEM DO TEMA.....	58
4.3 FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	63
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A- Roteiro de entrevistas semiestruturada-Professores.....	79
APÊNDICE B- Roteiro de entrevistas semiestruturada-Supervisores.....	82

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, historicamente, existe uma diferenciação latente entre culturas e etnias, e ao longo desse período foi construído um histórico de desigualdade na sociedade brasileira. A cultura e a história afro-brasileira são uma herança dos povos africanos trazidos ao Brasil para serem escravizados, sendo essa uma das formas de discriminação engendradas na história do Brasil desde o seu descobrimento.

A violência e a diferenciação dos negros no Brasil se dá desde a sua captura na África, passando pela forma desumana das viagens pelas quais passavam até chegar ao Brasil, e quando não morriam de fome, ou castigos, eram escravizados e separados, de forma que um não entendesse a linguagem do outro (DIAS e CUNHA, 2012).

Nesse sentido, a dívida histórica com o povo negro se faz presente até os dias de hoje, como bem relata Frantz (1968, *apud* BRASIL, 2004b) os descendentes de escravizadores não foram obrigados a assumir a culpa pelas desumanidades feitas por seus antepassados, mas possuem o dever e a responsabilidade moral e política de combater o racismo e as discriminações e prezar por uma boa relação entre as culturas.

Para tanto, ao longo dos anos, avanços nas Leis brasileiras foram tomando um contorno no sentido de minimizar as desigualdades relacionadas ao negro, a Constituição Federativa do Brasil de 1988 traz em seus artigos fundamentos como a dignidade da pessoa humana, objetivos como promover o bem de todos, sem preconceitos e discriminações, além de trazer no caput do art. 5º que “todos são iguais perante a Lei” (BRASIL, 1988).

Em meio a isso, a necessidade de políticas públicas que reintegrassem o negro na sociedade se fez imprescindível para que se pudessem alcançar os preceitos contidos na Constituição Federativa do Brasil de 1988, trazendo a igualdade como requisito fundamental, a educação surge como um meio para alcançar a inclusão do povo negro, que mesmo após mais de um século, hoje, ainda vive em um contexto de desigualdade frente aos brancos.

As Leis e artigos voltadas aos negros foram sendo criadas, dentre elas, a Lei 9.459/97 que dentre outros assuntos, define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor (BRASIL, 1997), e a Lei 12.288/2010 que institui o Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010). No entanto, as Leis criadas não foram suficientes, uma das causas prováveis para essa falta de aplicabilidade das Leis pode ser as características próprias das sociedades onde o preconceito pode estar enraizado.

Seguindo essa linha, na tentativa de desconstruir o racismo e as discriminações, no que tange a área da educação básica, se instituiu a Lei 10.639/03, que “inclui no currículo oficial

da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003, p.1), buscando desse modo a valorização do povo negro na história do Brasil.

A presente Lei foi modificada no ano de 2008, pela Lei 11.645, que incluiu, a cultura e a história do povo indígena no currículo escolar (BRASIL, 2008). No entanto o presente estudo tratará sobre a Lei 10.639/03 que foi a Lei inicial sobre o tema, tendo em vista que a Lei 11.645/08 não altera o tema proposto no presente estudo.

Nesse sentido, tornar obrigatório o estudo do tema, não faz com que o mesmo seja implementado, é necessário que este seja também executável (SANTOS, 2005), para isso a formação do professor é um fator preponderante, afinal, o conhecimento e as habilidades para lidar com tensões em tom de discriminações em sala de aula, se fará presente, fazendo com que o professor seja parte fundamental na implementação da Lei.

Todavia, a Lei é um avanço, tendo em vista que a negação do racismo, como se ele não existisse, permeia o meio escolar, onde o professor tenta tratar todos da mesma maneira, como se pudesse esconder um racismo ainda existente. Nesse sentido Munanga (2005, p.15) afirma que no meio escolar, quando alguma discriminação acontece, alguns professores, por falta de preparação ou preconceitos pré-estabelecidos, acabam por não debater o tema, abrindo mão de um “momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e a nossa identidade nacional”.

Desta forma, a aplicabilidade da Lei 10.639/03 ainda não surtiu os efeitos desejados, estudos apontam (GONÇALVES, 2010; MUNANGA, 2005) que além do desconhecimento do professor referente a Lei, os projetos voltados para as relações étnico-raciais ainda são raras, e realizadas por poucos professores engajados e que buscam conhecer a temática.

Sendo assim, estudar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 se justifica pela necessidade de se conhecer as práticas e limitações envolvidas no cotidiano escolar, além das lacunas envolvidas na formação do professor que é um dos agentes mais importantes para a aplicação da Lei. Para tanto, o presente estudo buscará através da percepção do professor, identificar a aplicabilidade da referida Lei, de forma que se investiguem as ações educativas de combate ao racismo e as discriminações e a preparação do professor para as relações étnico-raciais.

## 1.1 PROBLEMÁTICA

A Lei 10.639/03 é um avanço nas políticas públicas que buscam a desconstrução do racismo e das discriminações, a mesma busca que o ensino da cultura e história afro-brasileira se torne presente, integrando dessa maneira o currículo escolar.

No entanto, a implantação dessa Lei traz desafios para as escolas e para os professores, pois é provável que o ambiente escolar não seja o primeiro encontro das desigualdades, das discriminações e do racismo, porém se torne um dos palcos mais importantes para a desconstrução de pré-conceitos, tendo em vista que o que é ensinado na escola é repassado para a sociedade.

A criação da Lei repercute na realidade organizacional da escola, uma vez que a organização precisa moldar-se a legislação, assim como o professor necessita de uma preparação para que se tenha um ensino de qualidade e que isso seja refletido na sociedade e a Lei seja assim aplicada de forma plena, portanto a preparação do professor é determinante para a aplicação da Lei.

Nesse sentido, o professor, que é um agente de mudanças, necessita estar apto a criar um senso de valorização do negro e suas matrizes africanas, no entanto, estudos apontam (SILVA, 2009; GONÇALVES, 2010) que não é o que se vê nas escolas, seja pelo medo de conflitos, ou pela falta de conhecimento e preparação, pouco ainda se discute sobre o tema.

Sendo assim, a aplicabilidade da Lei, fica corrompida, pois os agentes mais importantes, que são os professores, necessitam estar aptos para colocar em prática o que a Lei determina, e a forma mais precisa de se saber até onde a Lei vem impactando no cotidiano escolar, e se está impactando de alguma maneira, é monitorando as escolas e avaliando as ações que buscam cumprir a Lei.

Diante disso, o presente estudo buscou responder a seguinte questão: **Qual a percepção e a preparação dos professores do ensino médio, ao que se refere à aplicabilidade das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais?**

## 1.2 OBJETIVOS

Para ajudar a responder a pergunta de pesquisa acima elaborada, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

**Objetivo Geral:** Identificar a percepção e a preparação dos professores do ensino médio, ao que se refere à aplicabilidade das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais.

**a) Objetivos Específicos:**

- Investigar a percepção dos professores estaduais de ensino médio de Santana do Livramento acerca das implicações da Lei 10.639/03 na busca da desconstrução do racismo no cotidiano escolar;

- Identificar ações educativas e de combate ao racismo e as discriminações utilizados pelos professores estaduais de ensino médio de Santana do Livramento na busca do cumprimento da Lei 10.639/03;

- Identificar no processo de formação e desenvolvimento profissional continuado dos professores estaduais de Santana do Livramento a ocorrência do estudo relacionado às relações étnico-raciais.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

A educação é um caminho primordial para a desconstrução do racismo, tendo em vista que os princípios adquiridos no ambiente escolar são repassados para a sociedade e para as organizações de um modo geral. Desta maneira, é essencial o resgate da história do negro, pois a mesma é de interesse de todos, afinal a cultura da qual nos alimentamos é decorrente de uma variedade de etnias, dentre elas, a do negro, que contribuiu demasiadamente para a formação do Brasil (MUNANGA, 2005).

O professor através da sua preparação e abordagens em sala de aula pode tratar a imagem do negro como “o corpo guerreiro, belo, atuante, presente na historia do negro da diáspora” ou como o “corpo do escravo, servil, doente e acorrentado como lamentavelmente nos é apresentado em muitos manuais didáticos do ensino fundamental” (GOMES, 2003, p. 81), o que fará a distinção entre essas abordagens, será a maneira como o professor será preparado.

A questão da formação do professor é impactada pela criação da Lei 10.639/03 tendo em vista que se torna obrigatório a “inclusão do tema sobre as relações étnico-raciais, bem

como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes” (BRASIL, 2004b) nos cursos das Instituições de Ensino Superior.

A Lei 10.639/03 pretende resgatar a contribuição do povo negro na sociedade brasileira, e assim contribuir para a valorização desse povo, e desta maneira, desconstruir o racismo e as discriminações que permeiam a sociedade brasileira, e não diferente, o ambiente escolar. Deste modo o conhecimento dos professores referente ao tema é determinante para a aplicação da Lei.

Neste sentido, viu-se a necessidade e a relevância do estudo da aplicabilidade da Lei 10.639/03, muito estudada na área da educação, mas que ainda é um assunto pouco discutido na área da administração, o que remete a necessidade de se ter uma visão voltada para a aplicabilidade da Lei e da preparação do professor, através de um viés da administração, que pretende demonstrar a realidade das escolas estaduais de Santana do Livramento em relação a aplicabilidade da Lei, tendo por base que a mesma impacta na escola/ organização- Estado – sociedade.

#### **1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO**

A pesquisa foi estruturada da seguinte forma:

No capítulo inicial foi abordada a introdução, que contém a problemática, os objetivos e a justificativa da pesquisa. O segundo capítulo refere-se ao referencial teórico que foi dividido em três subcapítulos, sendo o primeiro sobre políticas públicas, que engloba políticas públicas de educação, e as diretrizes curriculares nacionais de educação, o segundo que contém um breve histórico sobre a educação do negro no Brasil e a legislação específica sobre a educação do negro no Brasil, e, finalizando, o terceiro sobre a formação do professor para a educação étnico-racial.

Dando prosseguimento, o terceiro capítulo abordou a metodologia do trabalho utilizada para a pesquisa englobando a o tipo de pesquisa, o método de pesquisa, a técnica de coleta de dados e a técnica de análise dos dados.

Avançando o estudo, o quarto capítulo visou apresentar e analisar os resultados do estudo da percepção e preparação dos professores do ensino médio, ao que se refere à aplicabilidade das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais.

Desta forma, os resultados foram divididos em percepção dos professores quanto as implicações da lei 10.639/03, englobando o racismo e o conhecimento, aplicabilidade, efeitos e dificuldades relacionadas a lei. Após, se abordou as ações educativas e de combate ao

racismo nas escolas, englobando os projetos e Projetos Político Pedagógicos das escolas e a abordagem do tema. E, por último, se analisou a formação e o desenvolvimento profissional dos professores para as relações étnico-raciais.

Na conclusão do estudo, no quinto capítulo, foram apresentadas as considerações finais, as quais trazem o entendimento do estudo em seu contexto geral, e assim finalizando-o.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresenta-se os elementos teóricos que fundamentam este estudo, tais como políticas públicas, políticas públicas educacionais no Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, um breve histórico sobre a educação dos negros no Brasil, a legislação para educação étnico-racial, e a formação do professor para a educação étnico-racial. Visando o embasamento teórico do estudo que foi desenvolvido logo a seguir.

### 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Para que se entenda o contexto que o presente estudo apresenta, se faz necessário entender o que são políticas públicas, para que desta maneira se admita o uso da presente expressão a qual permanece presente no decorrer do estudo. Contudo para que se entenda o que são políticas públicas, primeiramente é necessário entender o significado do termo política.

O termo política, em países de língua latina, possui duas conotações (SECCHI, 2012), a primeira, na concepção de Bobbio (2000, p.159) diz que o termo é “derivado do adjetivo de *pólis* (*politikós*), significando tudo aquilo que se refere à cidade, e, portanto ao cidadão, civil, público e também sociável e social.” Além disso, é entendida como “forma de atividade ou práxis humana, e está estreitamente ligado ao conceito de poder” (BOBBIO, 2000, p. 160).

O segundo sentido da palavra política, diz respeito ao termo *policy*, do inglês, e tem relação com orientações voltadas a ações e decisões, sendo a esse sentido vinculado o termo políticas públicas, que está ligada ao conteúdo concreto e simbólico de decisões e ações políticas (SECCHI, 2012).

Sendo assim, uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público e coletivamente relevante (SECCHI, 2012), sendo uma de suas características constituírem-se de “decisões e ações que estão revestidas da autoridade soberana do poder público” (RODRIGUES, 2011, p. 14).

Esse problema público tão mencionado anteriormente consiste na “diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível para a realidade pública” (SECCHI, 2012, p. 7).

Desta maneira, assim como em outras áreas, as políticas públicas se fazem imprescindíveis para se alcançar uma situação ideal em diversos casos, dentre eles a busca por uma educação inclusiva em todos os quesitos, sendo assim, a seguir, se abordou um breve histórico sobre as políticas públicas educacionais no Brasil.

### 2.1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

As políticas públicas educacionais são as ações e decisões do governo no que se refere à área do ensino público (PAULILO e ABDALA, 2010), sendo assim, são as “decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem” (OLIVEIRA, 2010, p. 96).

Apesar de as políticas públicas educacionais, terem sua incidência no ambiente escolar, a mesma também reflete-se na sociedade de um modo geral, pois, a construção da sociedade tem influencia do que é ensinado na escola, deste modo as políticas públicas educacionais interferem na vida e no cotidiano de todas as pessoas (SIMONE FERREIRA e NEVES DOS SANTOS, 2014).

Ao retomar o histórico das políticas públicas educacionais, nota-se que o surgimento da mesma se deu de maneira tardia, tendo em vista que até mesmo o direito a educação foi um processo lento, e a trajetória histórica das políticas públicas educacionais e da educação remete a um Brasil em um cenário social de mão de obra escrava e economia agroexportadora, além da forma conservadora a que o país foi submetido (SANTOS, 2011).

Desde os primórdios da história da educação no Brasil, a mesma é pautada por exclusões e é voltada apenas para a elite (SILVA, 2010), era reservada a uma elite dominante e exploradora, e estava voltada a um domínio social, onde uma pequena parte da população possuía o direito a educação (STIGAR e SCHUCK, 2009).

Nesse contexto é evidente que as exclusões da sociedade brasileira possuem um contexto voltado a educação, no entanto, evoluções, embora lentas, ao longo dos anos foram acontecendo, como citado por Santos (2011, p.2):

Foi somente em fins do século XIX e início do século XX, no contexto da Primeira República – quando o Estado brasileiro Oligárquico deslocava-se para uma “arrumação” Moderna/liberal, assumindo um modelo intervencionista –, que a educação começou a ser reclamada como necessária ao “desenvolvimento do país”.

No entanto, foi na década de 1930, que as políticas públicas para a área da educação deram um salto (SANTOS, 2011), a Reforma de Francisco Campos, em 1931, foi a primeira grande reforma educacional de caráter nacional (FAGUNDES, 2011), a partir desta reforma vários decretos e Leis foram criados, dentre estes cria-se o Conselho Nacional de Educação, legislações sobre a organização da educação superior e sobre o ensino secundário, dentre outros (SANTOS, 2011).

Em meados da década de 1940, têm-se ainda uma Segunda grande Reforma na Educação, com uma série de Leis Orgânicas do Ensino, também chamada Reforma Capanema, por ter sido criada durante a gestão do Ministro Gustavo Capanema, estas buscavam adequar o ensino a realidade econômica e social da época (BRIGHENTE e MESQUIDA, 2013), mas também ajudaram a ampliar as legislações anteriores, nesse contexto cria-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), além de vários outros decretos versando sobre o tema da educação em diversos níveis (SANTOS, 2011).

Nessa mesma época, começa-se um debate acerca da criação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual só foi aprovada em 1961 (SANTOS, 2011), e que entrou em vigor em 1962, para a criação da referida Lei foi formada uma comissão com diversos educadores, tem-se a partir daí um texto único para tratar da legislação da educação (BRIGHENTE e MESQUIDA, 2013).

Logo após essa fase, tem-se o Regime Militar, que perdurou de 1964 até 1985, nesse período embora algumas legislações se mostrarem contraditórias ao que se esperava do Regime Militar, houve avanços nas áreas da educação, com decretos que regulamentavam a participação estudantil, com normas, organização do ensino superior, e se instituiu a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, além de vários outros decretos tratando do tema da educação (SANTOS, 2011).

Em fins da década de 1970, em que as pressões contra o Regime Militar se intensificaram, surgiram diversas associações científicas e sindicais da área, tais como: a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd), a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), a Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE), dentre outras (SANTOS, 2011, p.6).

De acordo com Brighente e Mesquida (2013) as reformas e políticas públicas da educação nas décadas de 1970 e 1980, em meio ao processo de desenvolvimento do país, remetem a uma LDB que busca refletir o momento da época, trazendo ênfase ao ensino técnico.

Já com o término do Regime Militar, em 1985, e as eleições indiretas, que elegeram Tancredo Neves, aos poucos se abriu espaço para intelectuais do ensino superior adentrarem a administração, desta forma, lentamente os anseios dos educadores começaram a ser escutados (SANTOS, 2011).

Com a Constituição Federativa do Brasil de 1988 já aprovada, e tendo no corpo da Lei um capítulo específico para a educação Nacional (Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, artigos 205 a 214, do Título VIII – Da ordem social) (BRASIL, 1988; HERMIDA 2012), a mesma foi considerada um dois maiores avanços da época, nesse mesmo período inicia-se uma nova discussão acerca da nova LDB, a qual veio a ser aprovada somente em 1996 (HERMIDA, 2012).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, que perdurou de 1994 à 2002, vários foram os avanços no campo da educação, com Leis, decretos, emendas constitucionais, entre outras, além de uma série de programas criados pelo Ministério da Educação, como "(o Programa Nacional de Alimentação Escolar; o Programa Nacional do Livro Didático; o Programa Nacional de Garantia da Renda Mínima; o Programa de Aceleração da Aprendizagem; o Fundo de Fortalecimento da Escola, dentre outros)" (HERMIDA, 2012).

Com a troca de governo, em 2003, o então presidente Luís Inácio Lula da Silva, deu continuidade as reformas do governo anterior, em decorrência também dos vários acordos firmados com agências internacionais (SANTOS, 2011), os programas criados durante o governo 2003-2011, teve muitas de suas políticas interligadas com a educação, sendo em sua maioria dirigidas a famílias mais pobres (OLIVEIRA, 2009).

Nesse período foram criados o Programa Universidade para Todos-PROUNI, O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério – FUNDE, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, dentre outros (SANTOS, 2011).

Dentro desses eixos, as seguintes ações foram ora anexadas, ora criadas: FUNDEB, Pro-infância, Ensino Fundamental de nove anos, Provinha Brasil, Programas de apoio ao Ensino Médio, Luz para todos, Educacenso, Prova Brasil, PDE-Escola, Olimpíadas Brasileiras de Matemática das escolas públicas, Olimpíadas Brasileiras da Língua Portuguesa escrevendo o futuro, Mais Educação, Caminho da Escola, PNATE, Pró-escola, Proinfo, Biblioteca na Escola, Saúde na escola, Olhar Brasil, Educação Especial, Brasil alfabetizado, PNLA, Proeja, Projovem campo, Brasil profissionalizado, IFET, E-TEC Brasil, Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, Catálogo dos Cursos Superiores de Tecnologia, Piso Salarial do magistério, Sistema Nacional de Formação de Professores, Pibid, UAB, Pró-letramento, Pró-funcionário, Expansão do Ensino Superior, dentre outros (SANTOS, 2011, p. 11).

Quando o novo governo assume a presidência em 2012, com a presidente do Brasil, Dilma Rousseff, a mesma dá prosseguimento aos programas do antigo governo e cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) (WALDOW, 2014).

As políticas públicas educacionais envolvem todo o ambiente escolar, desde a infraestrutura, materiais, formação docente, matriz curricular, gestão escolar, etc. (OLIVEIRA, 2010), sendo que estas vêm se modificando no decorrer dos anos devido às políticas públicas implantadas.

Desta maneira, não cabe a este referencial esgotar o histórico das políticas públicas educacionais, mas sim demonstrar os parâmetros que remetem a uma trajetória árdua, chegando até os dias atuais. É evidente que a educação está longe do que seria o ideal de uma educação de qualidade, que remeta a uma aplicabilidade plena das diretrizes e Leis aqui citadas, mas são através de estudos como o que é proposto aqui que se busca intensificar as discussões acerca dessas políticas e as melhorias que se pode obter com estudos na área.

Para tanto, através de um tópico específico, se buscou esmiuçar de maneira mais detalhada a LDB, a qual norteou juntamente com a Lei 10.639/03 todo o presente estudo.

### **2.1.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

Em meados da década de 1940, surgem os debates acerca da criação da Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDB), Lei 4.021/61, que perdurou por muitos anos, e só foi sancionada em 1961. Para a aprovação de tal Lei, uma espécie de guerra ideológica nasceu, de um lado estavam aqueles que idealizavam uma escola privada e conservadora, de outro, aqueles que idealizavam uma escola pública, de cultura popular (SANTOS, 2011).

A LDB surge então de um lado, com a expectativa de uma educação igualitária para todos (CERQUEIRA *et al.*, 2009), no entanto a promulgação da Lei trouxe alguns prejuízos para a educação pública brasileira, pois foi de encontro a alguns anseios dos conservadores, fortalecendo a educação privada, e limitando a ampliação do ensino público (SANTOS, 2011).

Nessa época, a estrutura do ensino no Brasil era dividida em ensino primário, que compreendia cinco anos, e ensino médio, que era dividido em ciclo ginásial e ciclo colegial, com quatro e três anos respectivamente (SANTOS, 2011).

No ano de 1968, a LDB foi reformada pela Lei 5.540/68, a qual reestruturou o ensino superior brasileiro. Na época, o Regime Militar não teve necessidade de reformular a LDB por completo, mas sim atender o anseio desenvolvimentista do governo (CERQUEIRA *et al.*, 2009).

Mais adiante, devido a necessidade de reformas no ensino primário e médio, surgiu uma nova Lei, 5.692/71, que novamente reformou a LDB, alterando a denominação anteriormente utilizada para o ensino, para 1º e 2º grau (CERQUEIRA *et al.*, 2009), dessa forma, na época, o ensino no Brasil era constituído pelo 1º grau, com oito séries e pelo 2º grau, com três séries. (SANTOS, 2011).

Cerqueira *et al.* (2009) cita que no ano de 1988, com a promulgação da Constituição Federativa do Brasil, a União assumiu a competência de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, deste modo, com a perspectiva de uma educação igual para todos, seguindo os preceitos da Constituição Federativa do Brasil, surge a nova LDB, Lei 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996, o mesmo autor ainda cita que:

Com emendas e projetos anexados à proposta original, iniciou-se as negociações formando a defesa pela escola pública em um modelo democrático, prevendo uma maior abrangência ao sistema público de educação, à regulamentação da educação infantil e avanços curriculares ao ensino médio.

Seguindo a nova LDB “o ensino brasileiro foi dividido em Educação infantil (creches para crianças de zero a três anos e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos), Ensino Fundamental (oito anos) e ensino médio (três anos)” (SANTOS, 2011, p. 8).

Ainda referente à discussão acerca da criação da LDB, Rosa (2012) cita na apresentação do livro “LDB: balanço e perspectivas para a educação brasileira”, que é importante ressaltar que a LDB surge em um contexto de “ressurgimento do interesse mundial pela mudança educacional”. E se tornou perceptivelmente indispensável para o desenvolvimento econômico, da mesma maneira que a Constituição Federal, a LDB é apresentada como um “marco jurídico-normativo que rege a educação nos termos de uma política de Estado”.

No entanto, por mais que a nova LDB seja a Lei mais ampla relacionada a educação, a mesma não impossibilita novas adaptações e avanços. Como exemplo disso, pode-se citar a criação do Exame Nacional do Ensino Médio –ENEM, do Programa Universidade para Todos –PROUNI (CERQUEIRA *et al.*, 2009), do Programa de Financiamento Estudantil -FIES, e do Sistema de Seleção Unificada –SISU.

Seguindo o parâmetro de que a Lei vem ao encontro da busca pela educação igualitária, nota-se que a mesma traz em seus artigos direitos já consolidados na Constituição Federativa do Brasil, e que até hoje não se obteve êxito em tê-las como realidade, mesmo que avanços tenham sido percebidos. Para tanto, Brasil (2013) traz a necessidade da educação

como um direito, além de a mesma ser relevante para dar suporte aos direitos e deveres da população, através de uma educação de qualidade, nesse sentido:

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças (BRASIL, 2013, p.4).

Dessa maneira, a nova LDB amplia os processos educativos, trazendo no artigo 1º e 2º que a educação se desenvolve “na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, e que o dever da educação recai não só sobre a União, mas também sobre a família (BRASIL, 1996).

A LDB e a Constituição Federativa do Brasil tratam dos princípios da educação quase que de forma idêntica, na Constituição Federal o Artigo 206 traz os princípios que embasam como será ministrado o ensino, assim como o Artigo 3º da LDB, Lei 9.394/96, dessa maneira a educação está pautada por princípios como igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Art. 3º Inciso I), gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Art. 3º Inciso VI) e garantia de padrão de qualidade (Art. 3º Inciso IX), entre outros (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; PALMA FILHO, 2010).

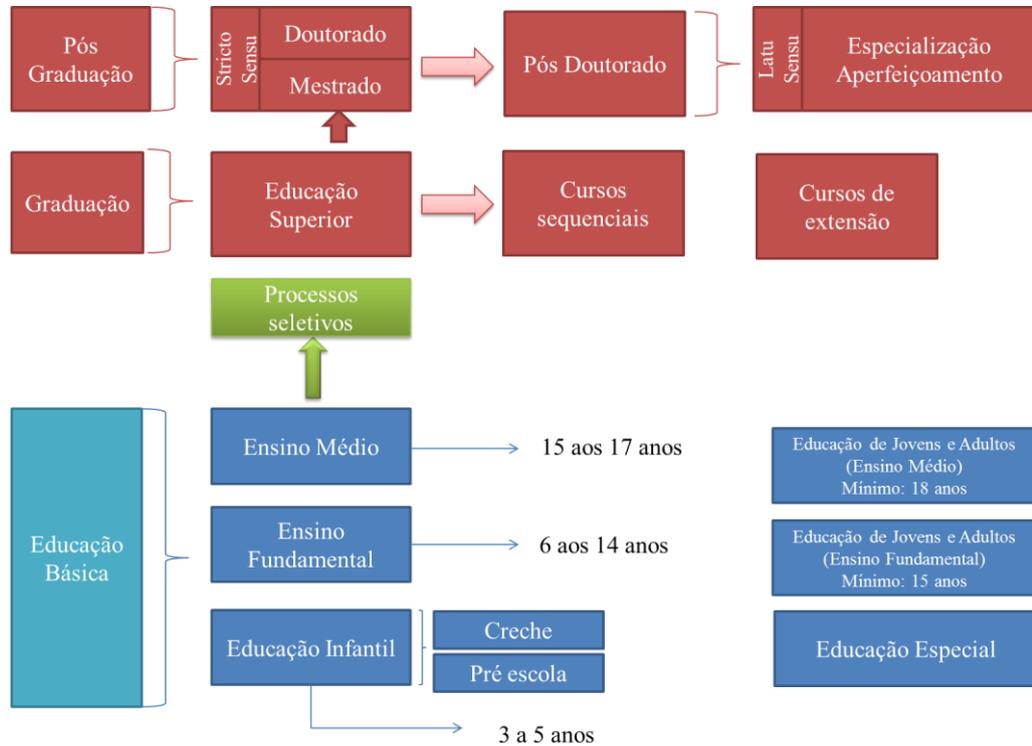
No entanto, além dos princípios já mencionados na Constituição Federal, a LDB traz ainda a valorização da experiência extra-escolar (Art. 3º Inciso X), a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (Art. 3º Inciso XI) e consideração com a diversidade étnico-racial (Art. 3º Inciso XII), este último incluído recentemente pela Lei 12.796/ 2013 (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, percebe-se que a educação passou a ter um olhar mais amplo, se fazendo presente em campos antes não citados, vinculando o cotidiano do educando a realidade escolar, e resgatando o trabalho e as experiências vivenciadas fora do ambiente escolar para dentro da escola, além de trazer a tona o tema da diversidade, tão presente na realidade brasileira.

O artigo 4º e seus incisos trazem o dever do Estado frente a educação pública e as garantias para isso, como o acesso público gratuito do ensino fundamental e médio para aqueles que não o concluíram na idade apropriada, acesso aos níveis mais elevados de ensino, além de trazer um panorama da divisão do ensino no Brasil. Para tanto, a Figura 1 traz essa

divisão com base na Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), no Portal Brasil (GOVERNO FEDERAL, 2014) e na OIE- Ministério da Educação de Brasil (2003).

FIGURA 1: Divisão do ensino brasileiro.



Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (1996); Portal Brasil (2014) e Ministério da Educação do Brasil (MEC/INEP); Organización de Estados Iberoamericanos (2003).

A Lei 9.394/96 ainda garante o direito ao acesso à educação, a obrigação dos pais ou responsáveis em matricular as crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade, admite a livre iniciativa privada, assegurando o cumprimento das normas gerais da educação nacional, além da divisão das competências da União, dos Estados e dos Municípios, e das incumbências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes (BRASIL, 1996).

Nota-se que o intuito da Lei foi trazer uma educação de qualidade. Isso se traduz no Art. 4º Inciso IX da LDB que traz a garantia de padrão de qualidade como um dos princípios da educação, além de tentar trazer uma educação igualitária (BRASIL, 1996).

Contudo, mesmo quase duas décadas depois, nos deparamos com uma educação “com recursos mínimos e mal aplicados, que resultam em professores mal pagos, deterioração da rede física, escolas sem recursos didático-pedagógicos, como bibliotecas e laboratórios [...]” (LIMA, 2012, p. 68).

É nesse sentido, que apesar de toda uma gama de legislações benéficas à educação ainda pouco se vê sendo colocado em prática, avanços em vários quesitos da legislação da educação podem ser observados, porém poucos são vistos na realidade educacional um deles

é a obrigatoriedade do ensino e da cultura afro-brasileira trazida pela Lei 10.639/03 (GONÇALVES, 2010), que foi complementada pela Lei 11.645/08 que traz juntamente com o tema anterior o mesmo sobre o indígena (BRASIL, 1996; BRASIL, 2008).

As relações étnico-raciais foram abordadas em legislações que mais adiante serão mencionadas em tópico específico, no que tange a LDB, a Lei 10.639/03 foi um grande avanço, embora ainda pouco se tenha colocado em prática sobre o tema. É nesse sentido, que se faz necessário entender o porquê de ainda se ter tamanha dificuldade no que tange a aplicação de Leis relacionadas ao negro, para tanto a seguir se tratou sobre a história da educação dos negros no Brasil, para que desta maneira se possa tentar entender a origem das discriminações que perduram até os dias atuais.

## 2.2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO BRASIL

Sempre que se inicia uma discussão sobre a educação dos negros, se remete ao passado. Pois esse problema é derivado de uma trajetória histórica, e entender esse passado esclarecedor sobre a educação do povo negro do Brasil é necessário, pois apesar de passados séculos, hoje ainda se vive em meio a discriminação que conseguiu sobreviver por todo esse tempo (GONÇALVES e SILVA, 2005).

É nesse sentido, que apesar de decorrido tanto tempo, ainda se faz necessário buscar o porquê de ainda se ter no cotidiano escolar tamanha discriminação, portanto, essa discussão nos direciona ao tempo da escravidão, quando os africanos eram trazidos pelos navios negreiros para serem escravizados no Brasil.

Nessa época o africano era trazido ao Brasil sem nenhum tipo de direito, tinham seus donos que faziam com eles o que bem entendiam, eram tratados como uma mercadoria, não possuíam direitos sobre si mesmos, e eram tratados de forma desumana. Considerando os princípios de valorização do ser humano dos dias atuais, a escravidão é tida como uma das maiores tragédias ocorridas (DIAS e CUNHA, 2012).

De acordo com Silva e Novais (2012, p. 501) “o tráfico negreiro no Brasil perdurou por 320 anos e foi o maior em número de escravizados do mundo. Estima-se em sete milhões, sendo o Brasil um dos últimos países a acabar legalmente, devido a pressões internacionais, com o tráfico negreiro”.

Nessas condições, durante muitos séculos houve uma ausência completa de legislações que pudessem amparar o negro, no entanto, mesmo com dificuldade de comunicação os negros conseguiram se reunir em quilombos, formando assim um grupo para repassar seus costumes e crenças (DIAS e CUNHA, 2012).

Porém, é necessário compreender que a escravidão existiu em vários lugares, não só no Brasil. A diferença é que na grande maioria os escravos o eram por decorrência de guerras, já no Brasil, os escravos assim foram em razão da formação e expansão capitalista (SILVA e NOVAIS, 2012).

Adentrando ao período da abolição, em 1888, ocorre a promulgação da Lei Áurea, sancionada pela princesa Isabel, abolindo a escravidão, nesse sentido Freitas (2012, p. 119) traz que a abolição da escravatura não foi apenas um “presente de princesa”, a muito tempo os negros com seus esforços já vinham conseguindo tornar vários africanos livres, no entanto o fato de ter o trabalho escravo abolido, não fez com que o negro reencontrasse a sua dignidade,

o que aconteceu foi a “competição desigual entre negros e brancos para se inserirem na sociedade”.

A partir desse momento o governo brasileiro passou a tentar eliminar o negro da sociedade, na tentativa de abolir a raça, começou-se um processo de migração dos europeus para assumirem o lugar antes ocupado pelo negro nas produções, além de essa ser a tentativa do governo de obter o branqueamento da população (FREITAS, 2012).

Na mesma linha de pensamento, Silva e Novais (2012) corroboram com a afirmativa de que a abolição não deu ao negro o direito de igualdade, assim como antes, os negros seguiram sendo vistos como subalternos a raça branca e à mercê de discriminações que pretendiam inferiorizar cada vez mais o negro. Nesse sentido os autores apresentam que:

Efetivamente, o racismo que nasceu no Brasil, associado à escravidão, consolidou-se após a abolição com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, havendo aumento considerável de imigrantes europeus. Foi então que os negros conheceram a outra face da escravidão: a marginalização e a discriminação como formas de naturalização de processos sociais que buscavam manter o negro na condição subalterna, particularmente no meio urbano (SILVA e NOVAIS, 2012, p. 511).

É nesse sentido que “é importante destacar, portanto, que a escravidão não nasceu do racismo; ao contrário, o racismo moderno é consequência da escravidão” (SILVA e NOVAIS, 2012, p. 501), que é derivada de uma trajetória histórica carregada pelo negro até os dias atuais.

Assim, ao longo dos anos, o racismo e as desigualdades foram se consolidando, pois a mesma foi sendo passada de geração para geração, sobrevivendo até os dias atuais, atingindo a sociedade de um modo geral, as escolas e a sala de aula (SANT’ANA, 2005).

É nesse cenário de desigualdades, discriminações, inferioridade de uma raça, que adentramos ao cenário da educação. Como cita Ferreira (2013) os estudos no que se refere a educação do negro são escassas, além de se mistificar a inexistência do negro na educação, o que é equivocado, pois os negros lutaram pela educação, talvez não de forma demasiada, mas acabaram criando mecanismos de escolarização.

E é nesse contexto que se demonstra que a educação para os negros foi negada por muito tempo, no período colonial, século XVI à XIX, apenas alguns negros conseguiam frequentar as escolas jesuítas, no entanto estes sofriam discriminação dobrada, primeiro por nascerem marcados pela escravidão e segundo porque essas escolas serviam para que os padres ensinassem o catolicismo, mesmo que o povo negro já tivesse uma religião predominante (BITTAR e FERREIRA JUNIOR, 2002).

Sendo assim, desde que o povo negro adentrou o Brasil, a construção do racismo começou a permear a sociedade brasileira, e é nesse passado que se encontram os subsídios para entender o quão problemático foi o descaso do passado com o povo negro relacionado a educação, que conseguiu ultrapassar séculos, chegando até os dias atuais.

Nesse sentido Gonçalves e Silva (2005) relatam o quanto o passado pode esclarecer os problemas educacionais vividos até hoje pelo povo negro:

Entendemos que há pontos de nosso passado que podem muito bem esclarecer as origens de graves problemas educacionais que afligem o grosso da comunidade negra brasileira. Problemas tão profundos que o século XX, inteiro, com tudo que representou em termos de avanço tecnológico, não foi suficiente para solucioná-los. Ao contrário, neste século, criaram-se desigualdades imensas (GONÇALVES e SILVA, 2005, p. 182).

Adentrando ao século XIX, nesse período estabeleceu-se escolas noturnas, onde a legislação previa o ensino para os livres e libertos, no entanto, os negros eram excluídos, e não tinham a liberdade de adentrar à essas escolas e receber instrução (GONÇALVES e SILVA, 2005), “apenas negros libertos provenientes de famílias de algum recurso ou “protegidos” por ex-senhores poderiam frequentá-las” (GARCIA, 2007).

O negro que nascia no Brasil, já era escravo desde o ventre, assim que possível a sua escola já era escolhida pelo seu dono, e por volta dos doze anos já estava “educado”, o que se queria na época era especializar o escravo naquilo que seu dono escolhia, de acordo com a atividade explorada, atendendo aos anseios capitalistas (FERREIRA, 2013).

Em 1871, a Lei 2.040 foi promulgada, a mesma declarava livre os filhos de mulheres escravas que nascessem desde a data da Lei, 28 de setembro de 1871 (BRASIL, 1871), nesta época já era proibido o tráfico de escravos (1850), sendo assim a única forma de se ter novos escravos seria pelo ventre, portanto, a Lei veio para ajudar na abolição da escravidão, a qual não tinha mais como perpetuar-se (FONSECA, 2001).

Nesse período o processo educacional passou a ser visto de forma complementar ao processo da Lei do Ventre Livre, a preocupação da forma como essas crianças viriam a ser educadas foi pautada pela Lei, os senhores das mães criavam as crianças até os oito anos de idade, e depois, ou utilizavam do serviço delas até os vinte e um anos, ou entregavam-na ao Estado, mediante indenização, o Estado nesse caso deveria educá-las (FONSECA, 2001).

Assim, Fonseca (2001) relata que o Estado passou a incentivar, a criação de associações, repassando o dever de educar as crianças. Além de que, os senhores na maioria

dos casos usufruíam do trabalho das crianças até os vinte e um anos, já que lhes eram facultado a entrega dos mesmos ao Estado (GONÇALVES e SILVA, 2005).

Na busca de reverter o quadro de desigualdade, ainda predominante, desde o início do século XX, os Movimentos Negros levantaram a bandeira da educação fortemente, tendo em vista que esse era um dos motivos da exclusão do negro da sociedade. A educação se transforma então como um meio de inclusão do negro, porém, o que deveria ser uma obrigação do Estado, era visto como dever das famílias negras, reiterando o descaso do Estado frente à educação dos negros (GONÇALVES e SILVA, 2005).

Ainda de acordo com Gonçalves e Silva (2005), nesse período os jornais negros ganham força, neles se tem relatos de incentivo aos estudos, divulgação de escolas, principalmente aquelas dirigidas por professores negros, e traziam também a necessidade da educação para consolidação da Lei de 1888, a Lei Áurea, muitas vezes os jornais traziam que os negros tinham a culpa por não se educarem, pois escolas existiam, em vários lugares.

Diante dos relatos de jornais da época (O Clarim d'Alvorada, O Propugnador, O Progresso e O Alvorada), pode se perceber que os Movimentos Negros acabaram chamando para si e para a família, a obrigação da educação, não havendo referência ao direito a educação como dever do Estado (GONÇALVES e SILVA, 2005).

A Frente Negra Brasileira também teve importante papel na educação dos negros, pois mantinha escolas e incentivava veemente a importância da educação. No entanto, no decorrer do tempo os movimentos negros se depararam com um problema de precariedade do ensino que não era exclusivo aos negros, se tratava de um problema nacional (GONÇALVES e SILVA, 2005).

Na década de 1940, os Movimentos Negros se acentuam em um contexto nacional, tentativas de alianças são percebidas e muitas delas com sucesso, Gonçalves e Silva (2005, p. 205) citam que:

Já no final dos anos 40 e início dos anos 50, essas alianças tiveram um tom acadêmico mais explícito. O encontro de intelectuais e militantes negros visava produzir conhecimento crítico acerca da situação dos afrodescendentes no Brasil. Foi neste movimento que pesquisadores como Guerreiro Ramos, Roger Bastide, Florestan Fernandes e outros se aproximaram das organizações negras e inauguraram, de certa forma, estudos que denunciavam o nosso paraíso racial.

No ano de 1982, na Convenção do Movimento Negro Unificado, foi aprovado o Programa de ação do MNU, que propunha como estratégia, eliminar o racismo pela mudança

nos currículos de formação de professores, para engajar os educadores na luta contra os preconceitos raciais (GONÇALVES e SILVA, 2005, *apud*, PROGRAMA DE AÇÃO, 1982).

Um dos problemas vividos até os dias atuais ganhou grande discussão no ano de 1987, o racismo nos livros didáticos, as entidades negras pressionaram a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) para que desse a devida importância ao tema (GONÇALVES e SILVA, 2005).

No século XXI, no ano de 2003, é promulgada a Lei 10.639/03, a qual altera a LDB, Lei 9.394/96, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2003). Considerando que a Lei é essencial para a diminuição do racismo, a Lei se apresenta como uma tentativa de diminuir as desigualdades ainda tão presentes no cotidiano escolar (GONÇALVES, 2010).

Porém, para que a mesma surta os efeitos desejados, a proposta é que o educador aborde a temática da história e cultura afro-brasileira de modo a desmistificar os estereótipos instituídos, criando um senso de valorização do povo negro, de modo que se entenda o quanto os mesmos contribuíram para a formação do Brasil (GONÇALVES, 2010).

No entanto, os instrumentos de trabalho dos educadores ainda são viciados e preconceituosos muitas vezes, além de se ter muitos professores com falta de preparo para lidar com a diversidade (MUNANGA, 2005), cabe ao educador cultivar uma nova percepção referente ao negro, esse é um dos desafios para os professores e para a educação como um todo (GRISA, 2011).

Recentemente, em 2012, um outro avanço em relação aos negros foi conquistado, a Lei 12.711/2012, trata-se de um Lei que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, a mesma reserva em um de seus artigos, 50% das vagas nas instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação em concursos seletivos para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

Essa reserva de vagas será preenchida por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012).

Fazendo um breve balanço sobre a história do negro na educação, vê-se que os percalços ultrapassados foram muitos, e que muito ainda se tem a ser realizado, a educação, possivelmente será a chave para o sucesso da desconstrução do racismo na sociedade, é nesse

sentido que o próximo tópico tratou mais enfaticamente das legislações que foram sendo criadas no decorrer dos anos para a educação das relações étnico-raciais.

### **2.2.1 A LEGISLAÇÃO PARA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

Em todo o mundo, ainda hoje, o tema étnico-racial é tido como um assunto complexo, difícil de ser discutido e pouco difundido, no Brasil esse caso é ainda mais grave, poucos estudos são realizados na área, e dessa maneira, o tema é pouco dominado no universo intelectual-acadêmico (SANTOS, 2002).

As políticas públicas vem ao longo do tempo criando avanços legais nas relações étnico-raciais, isso se deve a mobilização de entidades de movimentos negros que buscam igualdade de condições e reconhecimento de sua identidade e cultura. No entanto, para que se entendam esses avanços a sua trajetória histórica é muito importante (GALVÃO, 2013).

Portanto, o retorno de algumas Constituições que já existiram no Brasil na busca de resquícios que falem sobre a educação dos afrodescendentes será o ponto de partida para se buscar entender a forma como a educação do povo negro foi tratada desde a sua chegada ao Brasil.

Sendo assim, durante a primeira Constituição do Brasil, datada de 1824, a grande maioria dos negros eram escravos. É importante ressaltar que na época os negros trazidos da África não eram considerados cidadãos, de acordo com a Constituição (CABRAL, 1974). Ao analisar a Lei, apenas dois parágrafos são encontrados referente a educação, um sobre a gratuidade do ensino primário e outro sobre os colégios e universidades que devem ensinar elementos de ciências, belas artes e artes (VIEIRA, 2007). Por não ser considerado cidadão, o negro esteve quase à margem da presente Constituição (CABRAL, 1974).

Já na Constituição de 1934, a educação ganha um capítulo para tratar sobre o tema, juntamente com a família e a cultura. Neste capítulo se trata da educação como um direito de todos, no entanto não faz menção aos negros ou afrodescendentes especificamente, porém a presente Constituição traz que “todos são iguais perante a Lei”, sem distinção por raça, crenças religiosas e outras (BRASIL, 1934).

Apesar disso, a Constituição traz que a União, os Estados e os Municípios deverão estimular a educação eugênica (BRASIL, 1934), o significado de eugênica é “bem nascido”, sendo assim, seria pregado que estes não se casassem com raças inferiores a sua, pois devido a hereditariedade de outras raças, isso seria sinônimo de inferioridade (ROCHA, 2014).

Assim nota-se que a educação teve um avanço significativo na legislação, porém não menciona ainda nada sobre a educação do povo negro. Apenas reforça a sua inferioridade frente aos brancos, com tom de racismo ainda muito presente, apesar de já trazer no corpo da Lei, que todos são iguais perante a Lei, ocorre uma contradição quando assume estimular a educação eugênica.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, vigente até os dias atuais, traz como fundamento, a dignidade da pessoa humana, e como objetivo fundamental, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, rege-se em suas relações internacionais pelo princípio do repúdio ao terrorismo e ao racismo, entre outros (BRASIL, 1988).

A partir daí nota-se que a nova Constituição começou a preocupar-se com o povo negro. E nesse sentido, o Estado também “protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (BRASIL, 1998, ART. 215 INCISO 1º). Diante disso, se demonstra o avanço que a Carta Magna trouxe em termos de amparo ao negro e sua cultura, e tomando por base a Constituição Federal várias outras Leis passaram a ser criadas.

A Lei 7.716/89 e a Lei 9.459/97, definem os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor (BRASIL, 1989; BRASIL 1997). Deste modo o amparo ao negro foi importante, pois se alicerçou em uma legislação que o racismo, a discriminação e o preconceito são considerados crimes.

A Lei 12.288/2010 institui o Estatuto da Igualdade Racial, que veio para “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (BRASIL, 2010, ART. 1º).

O Estatuto da Igualdade Racial prevê a implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades em várias áreas, incluindo a educação. Também prevê o estudo da saúde da população negra nos processos de formação dos trabalhadores da área da saúde (BRASIL, 2010).

Ainda de acordo com o Estatuto, “nas datas comemorativas de caráter cívico, os órgãos responsáveis pela educação incentivarão a participação de intelectuais e representantes do movimento negro para debater com os estudantes suas vivências relativas ao tema em comemoração” (BRASIL, 2010, ART. 11, INCISO 3º).

O Estatuto da Igualdade Racial perceptivelmente é uma Lei bastante rica em termos de amparo ao negro, trouxe a tona vários temas importantes em diferentes áreas, incluindo a educação, e nesse sentido é um importante avanço no contexto educacional.

Retornando ao século XX, temos a criação da Lei 9.394/96, a LDB, que de acordo com Cerqueira, *et al* (2009, p. 4) “[...] é a mais completa legislação em favor da educação já redigida”. E já passou a contemplar o negro na educação, trazendo em um de seus artigos 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, ART. 26, § 4º).

Até que em 2003, surge a Lei 10.639/03, que é o tema central do presente estudo e alterou a LDB, incluindo no currículo oficial da rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2003). O corpo da Lei traz avanços significativos para o ensino das relações étnico-raciais, a seguir:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.  
 § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.  
 § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.  
 § 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’." (BRASIL, 2003).

Embora tenha sido um avanço em termos de legislação, a Lei 10.639/03, “não surtiu, ainda, o efeito esperado, especificamente no que se refere às relações étnico-raciais e ao preconceito que ainda predomina no ambiente escolar” (GONÇALVES, 2010, p. 17).

A presente Lei trouxe grandes desafios político-pedagógicos para aqueles que estão envolvidos no processo de mudança e aplicabilidade da Lei, e também para a formação dos professores, e desse modo para as instituições formadoras de tais profissionais (OLIVEIRA *et. al.*, 2014).

Nesse sentido, a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno (CNE/CP), baseado na Lei 10.639/03 institui também nas instituições de ensino superior o ensino da educação das relações étnico-raciais (BRASIL, 2004a).

Sendo assim, se buscará formar professores que tenham a qualificação necessária para lidar com tensões presentes em sala de aula no que diz respeito as relações étnico-raciais, e que os mesmos tenham a capacidade de desempenhar um papel de reeducação das relações étnico-raciais (BRASIL, 2004b).

A Lei 10.639/03, bem como a resolução do CNE/CP 001/2004, e o parecer CNE/CP 003/2004, surgem como resposta as demandas dos movimentos negros, que a muitos anos lutam por Leis que amparem os afrodescendentes. Através de políticas de reparações isso foi possível, e busca-se dessa maneira valorizar e reconhecer a história, a cultura e a identidade do povo (BRASIL, 2004b).

No ano de 2008, a Lei 11.645, modificou a Lei 10.639/03, incluindo o estudo da cultura e história indígena, incluindo o índio, assim como o negro, no currículo escolar (BRASIL, 2008), e desta maneira buscando o reconhecimento do povo para a formação do Brasil.

A partir desse retorno histórico sobre a legislação para a educação das relações étnico-raciais, se nota que vários avanços podem ser percebidos em termos de legislação, no entanto a aplicabilidade de tais Leis ainda é um desafio tanto para as instituições de ensino, como para os professores, que necessitam iniciar esse processo de mudança dentro de suas salas de aula. Nesse sentido, a seguir se abordou a formação do professor para a educação étnico-racial.

## **2.3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

O Brasil é um país com variadas culturas, grupos sociais e raças, e essa variedade se tornou sinônimo de exclusão social para alguns grupos ditos como minoritários, por conseguinte, “não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade” (GOMES, 2007, p.30), que vem, ao longo dos anos, lutando por reconhecimento e superação de desigualdades.

Nesse sentido, a ausência do tema relacionado a diversidade vem deixando lacunas nos processos educacionais, e nos currículos escolares, causando prejuízos na formação tanto do professor como do aluno. Pois é na escola que os assuntos relacionados a discriminação e preconceitos devem ser questionados e a organização escolar assumir uma postura crítica frente ao tema (ALVES e BACKES, 2006). Assim, os autores afirmam que:

A falta de valorização dada a questão nos leva a ter um cuidado muito grande na abordagem e no desenvolvimento do mesmo. Observamos por parte de muitos educadores uma tendência a desvalorizar e desqualificar a discussão, geralmente colocando-a como questão de grupos individuais justificando assim a sua não inserção ou discussão mais aprofundada no currículo (ALVES e BACKES, 2006, p. 6).

Dessa maneira, estudos sobre o tema apontam (GONÇALVES, 2010; SOUZA, 2013) o desconhecimento dos professores sobre a Lei 10.639/03, independente da área em que lecionam. Ocorrendo uma ausência durante o seu período escolar e acadêmico referente ao tema, com algumas exceções.

Sendo assim, para que o tema seja inserido no ambiente escolar, Pansini e Nenevé (2008) salientam a importância da formação do professor para as relações culturais, para isso é necessário questionar o currículo dos cursos que vem formando esses profissionais, que possivelmente pode estar silenciando, da mesma maneira que muitos professores perante seus alunos na escola, a diversidade de cultura e as relações provenientes dela.

A falta de preparo e subsídios para tratar a diversidade faz com que os educadores muitas vezes tenham resistência em tratar sobre o tema (ALVES e BACKES, 2006). Para mudar esse paradigma, a formação docente é primordial, pois os educadores ao não receberem a devida formação, não possuem “a capacidade de análise para transformar a sua prática” (SOUZA, 2013, p.6).

Nesse contexto, é necessário saber alguns aspectos da história do povo negro, como a valorização da cultura europeia em detrimento de outras etnias, e a imagem da África, onde o negro aparece sempre como escravo, sendo essa a história moldada durante anos, e é nesse sentido que o educador precisa ter a capacidade de re-contar a história da África, valorizando o povo e a sua cultura (SOUZA, 2013).

Para isso, o CNE/CP no Parecer 003/2004 traz que os cursos de formação de professores e outros ligados a área da educação deverão contemplar uma introdução sobre conceitos, práticas pedagógicas, materiais, textos didáticos, entre outros, relacionados às relações étnico-raciais. Além de incluir “a discussão da questão racial na matriz curricular” das instituições de ensino, e que os estabelecimentos de ensino superior passem a tratar sobre o tema da questão étnico-racial em seus currículos, dentre outras iniciativas contidas no parecer (BRASIL, 2004b, p. 15).

No mesmo parecer se tem os princípios relacionados a ações educativas e de combate ao racismo e as discriminações, que instigam a valorização das relações com as diferentes culturas, e buscam a correção dos textos e livros didáticos que veiculam a desvalorização do povo negro e da cultura de raiz africana (BRASIL, 2004b).

Partindo deste pressuposto, ainda que de forma modesta, Brito (2011) relata que em várias regiões do Brasil, pessoas envolvidas no tema vêm se empenhando em formar estratégias para a aplicação da Lei 10.639/03, e assim se nota que a discussão da temática vem sendo ampliada.

Na mesma linha de pensamento, Souza (2006) corrobora, relatando que se registra vários professores, na maioria negros, tendo a iniciativa de criar ações educativas e projetos visando mudanças, e valorização da diversidade cultural e étnico-racial. No entanto, tratam-se de ações isoladas, e que raramente surtem efeitos significativos e tem continuidade.

Geralmente o que ocorre é o receio dos professores em falar sobre o racismo e assim acabam se debruçando sobre práticas corriqueiras do cotidiano escolar para não tratarem sobre o tema, nesse sentido, Souza (2013), relata que:

Evita-se falar com os alunos sobre racismo no Brasil quando se afirma em várias escolas que: “Todo mundo é uma mistura”, “Quem é branco e quem é negro no Brasil?”, “Tem gente que procura o preconceito”, “Falar do ser negro é forçar a barra, nós somos brasileiros” e “Não vejo mais o preconceito no Brasil (...)”. Nessas afirmações ou perguntas (carregadas de gestos e posturas corporais que expressam certezas) que apareceram nos eventos sempre na parte inicial dos debates, procura-se de antemão afirmar que os conflitos raciais no Brasil não existem, e quando se manifestam, são localizados, individualizados ou fazem parte do repertório de outras pessoas que “procuram o preconceito” (SOUZA, 2013).

É nesse contexto que a formação do professor é importante para re-contar a história e apagar estereótipos criados sobre o mito da democracia racial (SOUZA, 2013), para que isso ocorra é necessário incluir o estudo das relações étnico-raciais na formação do educador.

Além disso, no que tange a aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ensino médio, SOUZA (2006, p. 81) salienta que:

Mais que pensar a reorganização das disciplinas há que se pensar como o cotidiano escolar – em seus tempos, espaços e relações – pode ser visto como um espaço coletivo de aprender a conhecer, respeitar e valorizar as diferenças, o que é fundamental para a construção da identidade dos envolvidos no processo educacional.

Dessa maneira, pode-se inferir que a formação do professor para uma educação das relações para a diversidade será preponderante se colocada em prática, pois fará com que a comunidade escolar conheça, respeite e valorize as diferenças.

Na realidade, o que se espera de um educador, é que ele seja capaz de instigar os alunos a “debater, assimilar e adquirir o conhecimento e as habilidades necessárias à luta rumo à concretização de um mundo mais justo e humano” (GIROUX e MCLANEN, 2011). Sendo assim, espera-se que o educador seja capaz de modificar o contexto de discriminações, desrespeito e racismo, através de sua formação acadêmica, que possibilitará a reconstrução de uma valorização de todos para as relações étnico-raciais.

Assim, dá-se termino ao referencial teórico, e logo a seguir se apresenta a metodologia que norteou o presente estudo.

### **3. MÉTODO DE PESQUISA**

Neste capítulo apresentam-se os procedimentos metodológicos que serviram de base para que os objetivos deste estudo fossem atingidos. Sendo assim a seguir se aborda o tipo de pesquisa, a abordagem, o método, a unidade de análise, e a técnica de coleta e análise de dados que nortearam o presente estudo.

#### **3.1 TIPO DE PESQUISA**

A pesquisa caracterizou-se pelo tipo de pesquisa descritivo, pois se buscou conhecer e descrever a aplicabilidade da Lei 10.639/03, através das ações educativas e de combate ao racismo, e pela formação dos professores das escolas estaduais de ensino médio de Santana do Livramento.

De acordo com Triviños (2008) os estudos na área da educação são em grande maioria descritivos, pois se pretende conhecer o ambiente estudado, seus processos, problemas e pessoas envolvidas. Além de requerer do pesquisador que conheça tal ambiente com exatidão.

O presente estudo possui cunho qualitativo, pois se tentou analisar e compreender as experiências narradas no decorrer da coleta de dados. Nesse sentido, de acordo com Minayo (2010, p.57), a pesquisa qualitativa é aquela aplicada “ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões”. Ainda de acordo com o autor, esse método proporciona saber como os indivíduos se sentem sobre si e os outros e também como pensam.

#### **3.2 MÉTODO DE PESQUISA**

O método de estudo dessa pesquisa foi o estudo de campo e a pesquisa documental. Estudo de campo, pois se procurou buscar informações diretamente com a unidade analisada, e pesquisa documental, pois se analisou documentos oficiais, como Leis referente às relações étnico-raciais, bem além dos Projetos Político Pedagógicos das escolas entrevistadas, e das diretrizes curriculares dos cursos de graduação disponibilizados pelo MEC.

Para tanto se tentou juntamente com os dois métodos de pesquisa criar um universo de análise mais confiável e realista sobre a percepção dos professores acerca da aplicabilidade da Lei 10.639/03, levando em consideração a formação dos professores e as ações educativas elaborados pelos mesmos na busca da desconstrução do racismo.

Neste sentido a pesquisa de campo, de acordo com Gil (2008) procura o aprofundamento de uma questão proposta em uma realidade específica, esse tipo de pesquisa possui uma flexibilidade maior, pois pode ser realizada mesmo que os objetivos sejam reformulados. A pesquisa é realizada levando em consideração a coleta de dados junto a unidade analisada.

Para corroborar com o método descrito, se utilizará a pesquisa documental que para Gil (2008, p.51) “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

### **3.3 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS**

A técnica utilizada para a coleta dos dados baseou-se na técnica de triangulação de Triviños (2008, p.138), “que se baseia em atingir a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo”, sendo considerados três enfoques: Primeiro, aos processos e produtos centrados no sujeito, que são aqueles elaborados pelo pesquisador e no comportamento e ações do sujeito, o segundo, aos elementos produzidos pelo meio, como documentos e externos, e o terceiro aos processos e produtos originados pela estrutura socioeconômica e cultural do macroorganismo social que estão ligados aos modos de produção.

Assim, a unidade de análise foi baseada no grupo de respondentes de professores do ensino médio de escolas públicas estaduais de Santana do Livramento. Diante disso, de acordo com a pesquisa, se analisou a aplicabilidade da Lei 10.639/03, através das ações educativas e de combate ao racismo, realizadas ou não, nas escolas, na busca da desconstrução do racismo, e através da formação e desenvolvimento profissional continuado dos professores para as relações étnico-raciais.

Para isso, a técnica de coleta de dados foi baseada em entrevistas semiestruturadas, que de acordo com Gil (2008, p. 109), é aquela “em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessem à investigação”.

Para nortear a escolha dos respondentes foi utilizado os seguintes critérios:

- a) apuração do número total de escolas públicas estaduais de Santana do Livramento;
- b) apuração do número total de professores de escolas públicas estaduais de Santana do Livramento;
- c) Divisão das escolas por bairros da cidade de Santana do Livramento;

- d) Seleção de uma escola por bairro a ser entrevistada;
- e) Seleção de um professor de cada área do conhecimento de cada uma das escolas selecionadas para a aplicação das entrevistas semiestruturadas;
- d) Autorização da diretoria das escolas para a aplicação da pesquisa.

Seguindo esse molde de escolha de respondentes o estudo de Marques *et.al* (2008) utilizou os parâmetros semelhantes aos desse estudo, porém escolhendo a escola com maior número de professores do ensino médio. No entanto, o presente estudo buscou evitar um possível viés derivado das localidades onde as escolas poderiam estar inseridas, utilizando dessa maneira os parâmetros acima descritos.

O número de professores do ensino médio de escolas públicas estaduais de Santana do Livramento totalizam 265 professores em 12 escolas da referida cidade, sendo onze da área urbana e uma da área rural (Quadro 1). As entrevistas foram aplicadas as escolas da área urbana devido à acessibilidade.

QUADRO 1: Endereços das escolas estaduais de ensino médio de Santana do Livramento.

Escola	Endereço	Bairro	Zona
Inst. Est. Educ. Prof. Liberato Salzano Vieira da Cunha	Rua General Câmara 2411	Centro	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Júlio de Castilhos	Rua General Câmara 509	Centro	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Prof. Chaves	Rua Almirante Barroso S/nro	Centro	Urbana
Esc. Est. Ed. Bas. General Neto	Rua Senador Salgado Filho 604	Centro	Urbana
Inst. Est. Educ. Dr. Carlos Vidal de Oliveira	Rua Cabo Charão 2315	Centro	Urbana
Col. Estadual Alceu Wamosy	Rua Duque de Caxias 1454	Centro	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Cyrino Luiz de Azevedo	Av. Francisco Reverbel de Araújo Góes 4193	Armour	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Nossa Senhora do Livramento	Av. Francisco Reverbel de Araújo Goés 2107	Armour	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Dr. Hector Acosta	Rua Marechal Curado 373	Prado	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Dr. Silvio Ribeiro	Av. Dom Pedro II 2185	Carolina	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. General Jose Antônio Flores Da Cunha	Rua Zeca Vieira 110	Planalto	Urbana
Esc. Est. Ens. Med. Antônio Conselheiro	Etr Assentamento Bom Sera Sn	Upamaroty	Rural

Fonte: Elaborado pela autora com base em Secretaria da educação do Rio Grande do Sul (2016) e Correios (2016).

A seleção dos professores se deu de acordo com a divisão das disciplinas por áreas do conhecimento, baseada na proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio, do governo do Estado do Rio Grande do Sul, que é basicamente a mesma utilizada pela prova do Enem, que compreendem Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática e suas tecnologias (conforme quadro 2).

QUADRO 2: Áreas do conhecimento e disciplinas.

Área do conhecimento	Disciplinas
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa, Literatura, Artes, Línguas estrangeiras e Educação Física.
Matemática e suas Tecnologias	Matemática.
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física, Química e Biologia.
Ciências Humanas e suas Tecnologias	Filosofia, Sociologia, Geografia, História e Ensino Religioso.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Azevedo e Reis (2013) e INEP (2011).

Sendo assim, se aplicou um roteiro de entrevistas semiestruturadas face a face com perguntas abertas e fechadas, aos professores que manifestaram disponibilidade e acessibilidade para a aplicação da pesquisa, sendo que se aplicou a pesquisa em uma escola de cada bairro urbano da cidade (Quadro 1), (Centro, Armour, Prado, Carolina e Planalto), totalizando cinco escolas, nestas escolas se aplicou as entrevistas semiestruturadas a um professor de cada área do conhecimento do ensino médio (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias), totalizando 20 professores respondentes.

Utilizando estes critérios se pretendeu minimizar um possível viés referente à aplicação da Lei, que poderia decorrer de peculiaridades presentes em cada bairro da cidade e da formação acadêmica dos professores.

Também foi realizada entrevistas semiestruturadas aos diretores ou supervisores de cada uma das cinco escolas pesquisadas, a fim de se obter o perfil geral dos professores e alunos, da localidade em que a escola se encontra inserida e de como a escola de um modo geral trata as relações étnico-raciais.

Assim, os professores e supervisores entrevistados foram divididos por escolas, sendo assim o quadro abaixo demonstra a divisão efetuada para posterior compreensão da análise dos resultados.

QUADRO 3: Unidades de análise.

ESCOLA A		SUPERVISOR 1
PROFESSOR 1	Linguagens e suas tecnologias	
PROFESSOR 2	Ciências da natureza e suas tecnologias	
PROFESSOR 3	Ciências humanas e suas tecnologias	
PROFESSOR 4	Matemática e suas tecnologias	
ESCOLA B		SUPERVISOR 2
PROFESSOR 5	Linguagens e suas tecnologias	
PROFESSOR 6	Ciências humanas e suas tecnologias	
PROFESSOR 7	Matemática e suas tecnologias	
PROFESSOR 8	Ciências da natureza e suas tecnologias	
ESCOLA C		SUPERVISOR 3
PROFESSOR 9	Ciências humanas e suas tecnologias	
PROFESSOR 10	Linguagens e suas tecnologias	
PROFESSOR 11	Ciências da natureza e suas tecnologias	
PROFESSOR 12	Matemática e suas tecnologias	
ESCOLA D		SUPERVISOR 4
PROFESSOR 13	Ciências da natureza e suas tecnologias	
PROFESSOR 14	Ciências humanas e suas tecnologias	
PROFESSOR 15	Matemática e suas tecnologias	
PROFESSOR 16	Linguagens e suas tecnologias	
ESCOLA E		SUPERVISOR 5
PROFESSOR 17	Linguagens e suas tecnologias	
PROFESSOR 18	Ciências da natureza e suas tecnologias	
PROFESSOR 19	Matemática e suas tecnologias	
PROFESSOR 20	Ciências humanas e suas tecnologias	

Fonte: Elaborado pela autora

Foi utilizada ainda para a coleta de dados a análise documental, que consistiu na análise de legislações ligadas a relações étnico-raciais e das diretrizes curriculares gerais dos cursos de graduação das áreas dos professores respondentes, para que assim se pudesse analisar se atualmente os cursos vem formando profissionais com um estudo para as relações étnico-raciais, além da análise dos Projetos Político Pedagógicos das escolas estudadas.

A coleta de dados só foi realizada após a autorização da direção da escola em que se pleiteou a aplicação da pesquisa, e a análise documental foi realizada através dos Projetos Políticos Pedagógicos disponibilizados pelas escolas estudadas e no site do MEC, através das diretrizes curriculares gerais para os cursos de graduação, além de legislações pertinentes ao tema.

Foi realizado um pré-teste em uma escola distinta das outras pesquisadas, mas com os mesmos aspectos, para tanto foi realizada uma a entrevista semiestruturada com um professor de ensino médio de uma escola estadual e com um supervisor da mesma escola, desta maneira pode se adequar a pesquisa, de modo a um melhor entendimento por parte dos respondentes.

### 3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

O processo de análise de dados, segundo Gil (2008, p.156) “tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação”.

Sendo assim para o presente estudo se utilizou a análise de conteúdo como técnica de análise de dados, a qual foi realizada através da transcrição das entrevistas semiestruturadas e da análise documental.

De acordo com Bardin (2011, p.37) a análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações,” e se utiliza de “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p.41).

Seguindo os passos indicados por Bardin (2011) para a organização da análise de dados, se iniciou com a pré-análise que consiste em organizar o que será analisado, realizando leituras flutuantes das entrevistas e escolhendo os documentos a serem submetidos a análise, bem como elaborar hipóteses, objetivos e indicadores que fundamentarão a interpretação final.

Posteriormente se realizou a exploração do material, que é a aplicação das decisões e hipóteses levantadas na pré-análise. Após se fez o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, que se baseia em tornar os dados válidos e relevantes.

Assim, foram elaboradas categorias de análise para cada um dos objetivos propostos neste estudo, desta maneira, no que diz respeito a percepção dos professores referente a Lei 10.639/03 as categorias se basearam em racismo, conhecimento, aplicabilidade, efeitos e dificuldades relacionadas a Lei 10.639/03, já com relação a ações educativas de combate ao racismo, as categorias se basearam em projetos e projeto político-pedagógico e abordagem do tema. Também foi elaborado uma categoria maior que se refere a formação e desenvolvimento profissional para as relações étnico-raciais.

Uma vez abordados os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa, a seguir apresenta-se a análise dos resultados obtidos na coleta de dados do presente estudo.

## **4 ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Neste capítulo apresentou-se, analisou-se e discutiu-se sobre os dados coletados junto aos professores das escolas estaduais de Santana do Livramento, os quais foram coletados através de um roteiro de entrevistas semiestruturadas e da análise dos Projetos Político Pedagógicos das escolas entrevistadas, além de Leis referentes ao tema.

Sendo assim, o foco principal foi identificar a percepção e a preparação dos professores, e se buscou investigar sua percepção quanto as implicações da Lei 10.639/03, e identificar ações educativas e de combate ao racismo realizadas nas escolas, além de identificar na formação e desenvolvimento profissional dos professores a ocorrência do estudo das relações étnico-raciais.

No que se refere ao perfil dos respondentes, todos os professores entrevistados eram do sexo feminino, assim como os supervisores, 18 dos entrevistados se consideram de cor branca, 1 pardo e 1 negro, entre os supervisores 1 se considera pardo e os outros 4 brancos, em médias os professores possuem idade de 41 anos, e os supervisores 47 anos, 9 professores possuem graduação e 11 pós graduação, entre os supervisores todos possuem pós graduação e o tempo médio de exercício na área da educação foi de 14 para os professores e entre os supervisores de 25 anos. Assim, no próximo tópico se analisou as percepções do professor quando as implicações da Lei.

### **4.1 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES QUANTO AS IMPLICAÇÕES DA LEI 10.639/03.**

No presente tópico, que foi subdividido em outros dois tópicos, se analisou as percepções dos professores quanto às implicações que a Lei pode ou não estar causando para a diminuição do racismo e das discriminações raciais. Da mesma maneira se aborda sobre o conhecimento dos professores referente à Lei, e se analisou a aplicabilidade que a mesma pode estar tendo, e como os professores enxergam esse fato, além dos efeitos e das dificuldades que os mesmos percebem quanto à aplicação da Lei.

### 4.1.1 RACISMO

Com relação ao fato de existir ou não racismo dentro da escola, 14 dos 20 respondentes acreditam que existe, principalmente através de brincadeiras, piadas, exclusão e críticas. Isso pode ser evidenciado na fala do Professor 6, que citou os apelidos como forma mais recorrente de racismo: “Através dos apelidos, através do rótulo, a se fez alguma coisa errada, a porque a pessoa é né, aí os alunos já colocam, a porque é dessa cor, a porque é assim, a porque é assado”.

Outro respondente corroborou com a afirmativa da existência do racismo através de críticas, “[...] pelos alunos às vezes eu noto, já tivemos caso de alunos saindo da sala de aula chorando, por causa que mexeram com o cabelo, questão de raça, já teve (PROFESSOR 1).

As atitudes de alguns alunos também foram evidenciadas, tanto no fato de excluir um aluno, como em falas racistas, isso pode ser evidenciado na fala do Professor 9:

Um exemplo que eu vou te dar, em maio deste ano eu estive nos Estados Unidos em viagem, quando eu voltei eu trouxe muito material pros meus alunos, e aí trabalhando com eles umas imagens, e ele – Mas professora, olha a negrona aí, tomando champanhe, na praia em Miami, pensa que é gente. Um aluno meu do 7º ano, bem essa frase, então ele falou tudo isso aí, e no final disse assim, pensa que é gente, como assim pensa que é gente? Então são coisas que ainda acontecem, e aí a gente trabalhou toda a questão da diferença dos negros que tem as oportunidades né, da história, puderam estudar, puderam trabalhar e podem tá lá tomando champanhe em Miami.

Assim, demonstra-se nitidamente o tom de racismo encruado na fala do aluno, que acredita que pela cor da pele, uma pessoa não tem a possibilidade de estar em um determinado lugar, nesse sentido nota-se que coube ao professor desmistificar o pensamento do aluno.

Em contrapartida Munanga (2005 p.15) afirma que alguns professores abrem mão de momentos como este, onde ocorre a discriminação para “discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e a nossa identidade nacional”. Nesse sentido é necessário que o professor saiba lidar com a presença do racismo, isso foi evidenciado pelo mesmo entrevistado, Professor 9, que citou realizar conversas e também falar sobre a necessidade do respeito com os alunos.

No entanto, ainda referente a presença de racismo na escola, dos 6 respondentes que acreditam que o mesmo não existe, dois deles demonstraram ao longo da entrevista, que já presenciaram cenas de racismo, através de brincadeiras, porém, o que pode-se inferir foi que os mesmos não consideram que isso tenha sido um ato de racismo ou preconceito. O Professor 7, relatou acreditar que não exista o racismo dentro da escola, e que nunca

presenciou, no entanto, ao longo da entrevista frisou que já houve brincadeiras “[...] e eles brincam até quando um é mais escurinho, diz a para não sei o que, mas isso tudo na brincadeira, a mesma coisa dizer, tá para crespa, cabeluda, mas nada pra ofensa, nunca foi levado [...]”.

Além disso, um dos entrevistados que não acredita existir racismo na escola, demonstrou acreditar que isso é algo ultrapassado, que não existe mais “[...] não existe, isso aí existiu em outra época, não existe, pra mim não existe mais [...] (PROFESSOR 16)”, isso demonstra uma certa divergência quanto as respostas dos outros professores entrevistados na mesma escola, mostrando que o mesmo não enxerga o racismo.

Esse pensamento do entrevistado corrobora com a visão do autor Souza (2013) que afirma que se evita falar sobre racismo nas escolas, quando se afirma não existir mais e que isso faz parte apenas da vida de quem procura o preconceito.

Aspectos externos que podem interferir no racismo foram citados pelos supervisores das escolas entrevistadas que relataram razões sociais e econômicas tanto para propiciar um maior grau de racismo como ao contrário. A grande diversidade racial presente no bairro onde a escola está inserida foi apontada como um aspecto que diminui a incidência de racismo, já as diferenças econômicas foram apontadas como um agravante. Além de o contexto familiar ter sido citado tanto como um agravante, como um aspecto que pode diminuir o racismo. Ao ser questionado se a incidência de racismo pode estar ligada a questões econômicas e sociais, o supervisor 2 relatou:

É eu acho que é por questão social e econômica, porque tem alguns alunos que tem um conjunto familiar muito bom, com uma educação muito boa, mas tem outros que tem, a onde eles estão inseridos, na família, ajuda a ter o preconceito referente a ele mesmo, a então eu sou pobre eu não tenho condições de ter tal coisa, aquele lá tem, eu vou incomodar ele, eu vou machucar, eu vou bater, por ele não ter as condições e o outro ter, as vezes a agressão é maior e isso as vezes vem da família.

Os 5 supervisores entrevistados, ao serem questionados sobre a ocorrência de racismo na escola, relataram não existir, ou não terem conhecimento da ocorrência, ou ainda não ter chegado até a supervisão ou orientação nenhum caso. No entanto, assim como no caso dos professores que desconheciam existir o racismo na escola. Os supervisores não o reconhecem, mas no decorrer da entrevista 4 dos 5 relataram algum caso de racismo, citando brincadeiras, bullying e ofensas, demonstrando ocorrer casos de racismo, preconceito racial, ou discriminações raciais na escola.

Ainda referente às questões sociais e econômicas do meio onde a escola está inserida um respondente levantou a questão relacionando as escolas públicas com as escolas particulares da cidade:

Eu hoje trabalho numa escola particular, em duas escolas particulares, e que em uma delas eu tenho uma aluna negra, na escola particular, uma! Na outra escola que é uma escola maior, dois no máximo, por quê? O que quê o poder aquisitivo está relacionado com a raça? A cor? Porque que os alunos não tem acesso a escola particular? Porque não tem condições. Tá não tem condições por quê? Porque o salário dos pais é mais baixo. O salario dos pais é mais baixo por quê? Porque é uma herança cultural (PROFESSOR 6).

Sendo assim, é bastante nítido na fala do respondente que esse fato está relacionado com a dívida histórica que deixou seus resquícios até os dias atuais, e vem conseguindo se perpetuar, e é exatamente o que é relatado por Silva e Novais (2012, p.501) “é importante destacar, portanto, que a escravidão não nasceu do racismo; ao contrário, o racismo moderno é consequência da escravidão”. Ou seja, o racismo e o preconceito racial que temos conhecimento hoje, é decorrente da dívida histórica que é nítida até os dias atuais.

E aqui cabe salientar que segundo o censo demográfico de 2010, coletado pelo IBGE, 47,8% da população declarou-se branca, 50,7% se declarou negra (negros e pardos), 0,5% como indígena e 1% como amarela (IBGE, 2011 *apud* INEP, 2015). Assim, com uma população de maioria negra e parda seria normal que em qualquer ambiente tivéssemos uma predominância de negros ou pardos, no entanto como relata a respondente 6, isso não é visto em escolas particulares da cidade.

Diante disso, nota-se que apesar da existência da Lei 10.639/03 o racismo, o preconceito e a discriminação racial ainda são bastante nítidos no ambiente escolar, e isso pode ser percebido na fala dos entrevistados, onde pelo menos um professor em cada escola, ou afirma categoricamente a existência do racismo e/ou citou ter presenciado um ato de discriminação racial, ressaltando que em algumas escolas todos respondentes mantiveram um discurso alegando a existência do racismo.

Neste sentido os entrevistados que acreditam que ainda exista racismo na escola foram questionados sobre como agem quando um ato de racismo ocorre na da sala de aula, e os mesmos relataram que procuram conversar com os alunos sobre o racismo, demonstrando a necessidade do respeito, alguns chamam a atenção e conversam com quem efetuou o ato, além de alguns professores relatarem que procuram trabalhar sobre o tema quando algo ligado a intolerância racial ocorre.

Assim, para que o professor tenha propriedade para falar sobre o tema, e se torne um agente de mudanças em busca da desconstrução do racismo e da intolerância racial é necessário formar profissionais qualificados para isso, de forma que a Lei passe a interferir de forma a diminuir a ocorrência de racismo nas escolas, neste sentido Pansini e Nenevé (2008) lembram que é necessário questionar os currículos que vem formando esses profissionais, que necessitam estar capacitados para lidar com esses fatos.

Percebe-se assim, a necessidade de se entender se a Lei é conhecida, quais os efeitos, e se os mesmos existem, além de identificar as dificuldades que os professores acreditam existir para que essa Lei seja aplicada, através da percepção dos professores referente a isso será possível identificar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 para a desconstrução do racismo, do preconceito e da discriminação racial no ambiente escolar.

#### **4.1.2 CONHECIMENTO, APLICABILIDADE, EFEITOS E DIFICULDADES RELACIONADAS A LEI 10.639/03.**

O conhecimento da Lei por parte dos professores é um dos fatores que podem fazer com que ela tenha aplicabilidade, e que seja utilizada da maneira como foi pensada, para valorizar a história e a cultura do africano e afrodescendente, no entanto sabe-se que várias dificuldades são apresentadas para que a Lei seja aplicada, uma delas é o desconhecimento da Lei.

Neste sentido, a maioria dos professores declarou não ter um conhecimento mais aprofundado da Lei, sequer lendo-a, porém, todos em algum momento denotaram ter algum conhecimento sobre o que a Lei 10.639/03 versa, sabendo que a mesma está relacionada ao negro, ao ensino, ou a obrigatoriedade do ensino, da história e cultura do negro.

Também se notou que devido a Lei trazer a obrigatoriedade do ensino da cultura e história dos africanos e afro-brasileiros para o currículo escolar, e isso ter de ser trabalhado, os professores acabam reconhecendo a existência de uma Lei por trás desse fato, isso é relatado pelo Professor 5, que evidencia não ter conhecimento aprofundado da Lei, mas sabe da existência da mesma. “Não, a Lei não. Eu já ouvi falar, mas se eu te disser que eu li, que eu estudei, não, mas eu sei que existe, por isso que a gente trabalha, em novembro.”

Outro fato muito recorrente foi a questão de se trabalhar sobre a questão apenas no mês de novembro, pois a Lei 10.639/03 trouxe o dia 20 de novembro para o calendário escolar como o Dia da consciência negra (BRASIL, 2003), nesse sentido em todas as escolas

foi relatado que o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira é realizada realmente durante esta data, pois consta no calendário acadêmico.

A falta de conhecimento da Lei por parte dos professores contradiz o que o Conselho Nacional de Educação relata em seu parecer referente a Lei, onde afirma que se buscará formar professores com a qualificação necessária visando a reeducação das relações étnico-raciais (BRASIL, 2004b).

Esse desconhecimento do professor referente a Lei pode ocasionar uma distorção ou interpretação errada da Lei, como pôde ser visto através das entrevistas, onde muitos deles acreditam que a Lei seja apenas para ser aplicada, ou que foi feita, para o dia 20 de novembro, o dia da consciência negra. Essa falta de conhecimento aprofundada da Lei já pôde ser evidenciada em outros estudos como de Gonçalves (2010) e Souza (2013).

Em contrapartida houve professores que apesar de acreditar não conhecer a Lei, souberam falar exatamente o que a Lei expressa:

Eu sei que é sobre o trabalho da história do africano e da África, e da participação do negro no Brasil né, eu não sei exatamente a Lei, mas eu sei que significa que a escola tem que trabalhar esse tema, assim como sobre o índio também no seu currículo, então se deve incluir sobre esse tema ao abordar os conteúdos do currículo (PROFESSOR 4).

Esse conhecimento embora muitas vezes apenas demonstrado como um pequeno saber, pode ser evoluído, e isso se transpor para dentro da sala de aula, os professores na verdade necessitam ter uma formação e motivação para aplicar a Lei e conhecê-la.

Assim, ao serem questionados sobre o que acreditam que a Lei pode trazer ou vem trazendo de mais importante para o ambiente escolar, a maioria dos professores ressaltaram que a mesma só veio a acrescentar, trazer uma maior conscientização, reflexão, respeito, conhecimento e visualização para o tema da cultura e história do africano e afrodescendente.

Isso pode ser evidenciado na fala do Professor 2:

A conscientização dos alunos né, fazer eles ter a consciência de que o preconceito, esse racismo não leva a nada, e a importância das pessoas, na verdade todos somos iguais, independente de cor, deficiência física, ou qualquer uma outra coisa, então eles tem que entender que todo mundo tem direito, os mesmos direitos, e que tem que ser tratados com respeito.

O Professor 10 ainda trouxe à tona a importância da Lei para trazer o conhecimento da cultura e dos costumes, e relata que “nós brasileiros ainda temos muita coisa que a gente acha que é do Brasil, e na verdade é de origem africana né, então, e tem como os alunos

conhecerem né, mais sobre a origem de muitos costumes brasileiros que vieram da África, desse povo né”.

Alguns professores que reconhecem a Lei como um facilitador para recontar a história do negro, que na verdade entendem a Lei como ela é concebida, relatam a importância da Lei para destacar a importância e a contribuição do povo para a formação do Brasil.

A é bem importante, até pra desmistificar, que negro é escravo, pro trabalho, e que não é capaz, que eles são capazes, tanto que tem o presidente, que é negro, destacar a importância deles pra sociedade, e muitas vezes eles se sentem, eu já tive colegas que se sentem, a porque eu sou negro o meu aluno não vai me respeitar, então através desse trabalho, destacando a importância, do histórico da raça negra, que é muito importante [...] (PROFESSOR 8).

No entanto, embora a maioria dos professores acredite que a Lei vem contribuindo em alguns aspectos, houveram outros que relataram não entender o porquê da criação desta Lei, ou não vê nenhuma aplicabilidade, ainda, da Lei. Pode se inferir que esse fato pode ser o resquício da falta de conhecimento ou de formação relacionada a Lei.

Ainda com relação aos efeitos que a Lei pode trazer para a escola, os professores na grande maioria relataram ver algum progresso na desconstrução do racismo, no entanto, de maneira muito lenta.

Sim, tem efeito mas eu acho lento por esses problemas que a gente tem, acaba que o professor de história e geografia ele trabalha mais, vamos dizer assim, em sala de aula, só que também a gente tem outros conteúdos a cumprir, então eu acho que ainda é de uma forma lenta, mas sim já teve contribuições, mas é lento (PROFESSOR 14).

Vários professores relatam acreditar que a Lei vem surtindo algum efeito, mas que é algo muito concentrado em uma data ou semana específica, em novembro, pelo dia da consciência negra, e não algo trabalhado durante o ano inteiro, em todo o currículo.

Não, ela até vem, porque a 16 anos a gente trabalha aí com criança, em escola, e eu vejo né, que foi falado, que é falado, e que próximo a data da consciência negra, é lembrado e cobrado algum trabalho, eu só vejo que é muito assim ó, pra cumprir aquilo ali, daquela data, e não uma coisa, que tem que tá, tem que fazer parte do currículo da instituição, e isso aí tem que tá sempre, do começo ao fim de ano, do pequenininho, do 1º aninho, até o ensino médio, aí é que não se vê, mas isso é difícil, a gente vê que todas as Leis e as políticas educacionais elas é a longo prazo isso aí, isso aí vai, e eu vejo que o governo não investe, nós não temos as formações que é o importante, e aí eles colocam a sementinha, e a pessoa trás a sementinha pro grupo né, e isso não tem, mas melhorou sim, que antes não era nem falado né (PROFESSOR 9).

E alguns sequer enxergam que a Lei tenha algum efeito na escola ainda, principalmente por acreditarem que a Lei tenha sido imposta, e não tenha acontecido nenhum

tipo de conversa com os professores sobre a hipótese da criação da Lei. E isso é exatamente o que Santos (2005) retrata, que tornar obrigatório o tema, não fará com que o mesmo seja implementado nas escolas.

Diante disso, os professores foram questionados sobre as dificuldades que acreditam ocorrer para que a Lei seja aplicada realmente, não apenas na semana da consciência negra. Nesse sentido os respondentes citaram como dificuldades o tempo para trabalhar sobre o assunto, que acaba sendo muito curto, pois os conteúdos que estão nos currículos são muito extensos, a receptividade dos alunos também foi citada, além falta de conhecimento da Lei, falta de supervisão, ou controle, falta de suporte do governo, falta de professores, o que acaba causando também a falta de tempo, a falta de vontade de alguns professores e a falta de formação.

[...] a falta de tempo, a falta da gente ter mais discussões, a falta de formação, a gente não teve formação sobre isso né, a gente recebeu essa notícia, a gente sabia que ia ter que trabalhar isso, mas não teve formações, o espaço pra gente discutir é de forma interdisciplinar também, porque falta professor (PROFESSOR 14).

Além disso, também foi citado a falta de material, pois não se encontra um acervo sobre o assunto, além de muitos ainda chegarem com um contexto discriminatório.

[...] a dificuldade é um pouco do material, dessa acessibilidade do material, que tu vai buscar tu tem que ir pra internet, ou coisas assim, não há um acervo desse conteúdo aí, mas até mesmo na própria literatura né, porque a literatura ela vem, se a gente observar, ela tem um ponto discriminatório, ela vem discriminando, ela só mostra o negro como escravo, mas ele não traz a cultura do negro, não favorece a os costumes do negro, o que ficou inserido [...] (PROFESSOR1).

Esse fato vai de encontro com o que Munanga (2005) retrata, que os instrumentos de trabalho dos educadores ainda são viciados e preconceituosos muitas vezes, além de se ter muitos professores com falta de preparo para lidar com a diversidade.

Alguns não enxergam dificuldades para aplicar a Lei, por acreditar ser uma coisa que deve vir do professor, da vontade dele em fazer, ou acreditam que não há dificuldades pois a Lei é aplicada sempre no dia 20 de novembro, ou durante a semana da consciência negra.

Sendo assim, nota-se que apesar de os professores terem uma noção da Lei, os mesmos não a conhecem de forma plena, e tampouco como ela deve ser trabalhada realmente. E muitas vezes possuem uma visão distorcida dela, acreditando que a mesma deva ser aplicada apenas em uma determinada data, quando na verdade deve ser aplicada durante todo o ano em todo o currículo escolar.

Diante disso, no próximo tópico, buscou-se identificar se ações educativas e de combate ao racismo são realizadas ou não nas escolas, para evidenciar se a mesma tem alguma ocorrência durante o ano letivo, e quando, pois essa é uma das formas que a Lei pode ter aplicabilidade.

## **4.2 AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO NAS ESCOLAS.**

As ações educativas são um meio de inserir a Lei 10.639/03 no currículo escolar, e desta maneira aplicá-la, pois existe a possibilidade de se trabalhar sobre o assunto através de projetos, inclusive de maneira interdisciplinar, e desta maneira trazer a história e a cultura do africano e afrodescendente, resgatando suas contribuições e valorizando-o.

Sendo assim o presente tópico está subdividido em projetos e Projetos Político Pedagógicos, onde se analisa a ocorrência de projetos relacionado ao tema e na inserção de temas relacionados ao ensino do mesmo no Projeto Político-Pedagógico da escola, e na abordagem do tema, que busca demonstrar como o professor vem abordando o tema. Desta maneira se espera entender a visão do professor sobre o assunto e se o mesmo está preparado para aplicar a Lei.

### **4.2.1 PROJETOS E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**

Os projetos podem ser um facilitador para a aplicação da lei, no entanto, os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas devem conter o ensino da história e cultura do africano e afro-brasileiro, para que deste modo contemple a Lei 10.639/03. O PPP deste modo é o documento que aborda as ações e planejamento das escolas. De acordo com a escola de gestores do MEC, o PPP serve como norteador para todas as ações educativas da escola, desta maneira se o estudo das relações étnico-raciais, ou especificamente, da cultura e da história do africano e afrodescendente não compuser o PPP, possivelmente não se terá projetos relacionados a Lei.

Desta maneira se procurou analisar os PPP das escolas entrevistadas para procurar indícios da aplicação da Lei, e o que se viu na verdade foi uma ausência do tema em 3 dos 5 PPP, se fala em diversidade em todos, mas nada que norteie a aplicação da Lei como a criação de projetos ou algo que esteja ligado especificamente as relações étnico-raciais, o que consta nestes documentos é o apoio ao respeito e a igualdade.

No entanto, em dois PPP, pode-se notar com bastante nitidez que a Lei foi contemplada, um deles cita explicitamente a Lei 10.639/03 e salienta que a escola atende a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira, a outra escola que contemplou o assunto o trouxe dentro do tema diversidade, relatando que as questões étnico-raciais são bem aceitas na escola e que o tema é debatido durante o ano inteiro.

As atividades sobre a diversidade desenvolvidas na escola são acolhidas de diferentes maneiras pela comunidade escolar. As relacionadas às questões étnico-raciais são bem aceitas e se desenvolvem durante todo o ano, seja através de projetos tanto sobre etnias indígenas, quanto africanas e afro-brasileiras, seja através da transversalidade em diversos componentes curriculares e/ou interdisciplinares com abordagens relativas às conquistas de direitos humanos e de cidadania. Entretanto, em práticas cotidianas identificam-se ainda situações veladas de preconceito e discriminação (PPP 3).

No entanto isso contradiz o que os professores desta mesma escola relatam sobre trabalhar o tema durante todo o ano letivo, assim o Professor 12 fala “Eu vejo assim ó, que essa Lei no que ela trata a gente não está fazendo realmente como está, nós estamos fazendo é um paliativo, chega na semana da consciência negra é que a gente vai trabalhar [...]”. Da mesma maneira que o Professor 11 relata:

Já tem que colocar já nas reuniões, e já tem que incluir nos planos de estudo isso aí, e não tem, não tem, eu vejo assim que não, a Lei ela está mais no papel, se faz algum trabalho porque a CRE manda um e-mail, a nossa coordenadoria, uma semana antes do dia né, do dia em novembro, do dia da consciência negra, ela manda o e-mail e diz quero trabalhos, aí se faz os trabalhos, os cartazes, tira fotos e manda pra eles, mas assim de fato aqui, nesta escola, não ocorre.

Nesse sentido Alves e Backes (2006) reiteram que a ausência de temas ligados a diversidade, como é o caso das relações étnico-raciais causam prejuízos no ensino do aluno e do professor, pois assim se cria uma lacuna no processo de ensino-aprendizagem. Os autores ainda afirmam que a escola é o local ideal para se tratar sobre o tema e que a mesma deve assumir um papel crítico sobre o assunto.

Assim, se nota que se nem nos PPP de algumas escolas o assunto está inserido, a dificuldade se torna ainda maior na aplicação da Lei, pois no documento que é um norte para os planos de aula dos professores não consta nada ligado ao tema, o assunto possivelmente não estará no currículo dos alunos.

No entanto, de acordo com Souza (2006), se tem conhecimento de alguns professores, na maioria negros, que tomam a iniciativa e realizam projetos e ações educativas relacionadas às relações étnico-raciais, valorizando a cultura e a história afro-brasileira.

Desta maneira em uma escola específica, ao questionar os professores sobre projetos que já foram realizados, ou estão em andamento na escola, baseadas nas relações étnico-raciais, se notou que os professores dessa escola citaram uma professora, que era negra, e comentaram sobre o projeto que a mesma desenvolvia, incentivando os outros professores a realizar a ação, o que ocasionou em um projeto interdisciplinar:

Já tive, nos anos anteriores a gente teve projeto que ele rolava durante todo o ano, interdisciplinar, e que em novembro a gente fazia um desfile, da mais bela negra, do mais belo negro, até a professora que fazia ela não tá mais aqui, ela era negra, é uma pessoa que tava sempre movendo esses projetos, a base de música, a base de origem, era teatro também, eu só sei que culminava com esse desfile que movia toda a escola, em novembro era a culminância dele, esta era a maneira que a gente trabalhava (PROFESSOR 13).

Nesse sentido, os professores lembraram esse fato, e posteriormente citaram que hoje em dia se trabalha sobre o tema mais na semana da consciência negra, desta maneira pode se notar, que este projeto que era realizado durante todo o ano foi uma ação isolada, e que infelizmente não teve continuidade. Esse fato vai de encontro com o pensamento de Souza (2006) quando fala que os projetos e ações referentes ao tema são isolados, e raramente surtem efeitos significativos e tem continuidade.

Porém, é necessário que se entenda que apesar de a Lei não estar surtindo os efeitos desejados como bem salienta Gonçalves (2010) em termos de ações e projetos voltados as relações étnico-raciais, através das entrevistas pode-se perceber que muitos professores entendem que o tema deveria ser tratado durante todo o ano, o que já é um passo para que os mesmos tenham a compreensão e um olhar para a Lei.

Assim, em decorrência da Lei, os professores de todas as escolas citaram que acontecem projetos sempre na semana da consciência negra, que envolvem todas as disciplinas, ou seja, é um trabalho interdisciplinar, que ocorre especificamente naquela data. Esse fato também tem apoio no Estatuto da Igualdade Racial, que traz que “nas datas comemorativas de caráter cívico, os órgãos responsáveis pela educação incentivarão a participação de intelectuais e representantes do movimento negro para debater com os estudantes suas vivências relativas ao tema em comemoração” (BRASIL, 2010, ART. 11, INCISO 3°).

No entanto, como pode-se notar o artigo mencionado acima faz referencia a todas as datas comemorativas de caráter cívico, e não especificamente ao dia da consciência negra, mas o que pode se notar é que os professores entendem como obrigatório, pois isso consta no calendário escolar, que na semana específica da consciência negra e apenas nela, pois existe vários outros conteúdos que também necessitam de atenção, que seja trabalhado o tema que a Lei trouxe como obrigatório.

Ao serem questionados como esses projetos são realizados os professores relataram que os mesmos são realizados durante o mês, ou geralmente durante a semana da consciência negra, que culmina no dia 20 de novembro, ou no sábado próximo a data.

Desta maneira os projetos são voltados para feiras, amostra de trabalhos, e palestras referentes ao tema durante a semana da consciência negra. Assim como cita o Professor 5, que ao ser questionado sobre a existência de projetos o mesmo relata não haver, se for ocorrer será em novembro: “Não, se tiver ela vai ser feita agora em novembro, que é a época que nos trabalhamos, aí sempre tem alguma apresentação, algum trabalho a gente faz [...].” Assim como o Professor 6 que admite entender que a Lei deveria ser trabalhada durante todo o ano, mas que infelizmente ela é lembrada apenas em novembro.

Olha, eu vou te dizer uma coisa assim, como a maioria das Leis, eu acho ela muito bonita, e muito pouco praticada, eu acho ela muito interessante, mas se a gente for analisar, até hoje infelizmente a gente tem esse olhar pra essa Lei em novembro né, porque aí tu vai trabalhar a consciência negra, quando na verdade eu acho que tem que ser algo diário nas nossas vidas, eu acho, na verdade a Lei, obviamente, ela vem pra colaborar, ela vem né, pra agregar o valor aí de trabalhar, mas eu acho que a gente não pode ficar amarrado a Lei, e a gente não pode ficar focado que lá em novembro tem que ter essa data, e a gente tem que trabalha, não, isso é uma coisa constante, tu tem que trabalhar sempre, tu tem que trazer pro dia a dia dos alunos, e lógico, é como eu te disse, isso me facilita muito a questão da história, porque eu acho que não pode ficar essa coisa distante assim, a agora em novembro a gente vai comemorar, a gente tem que saber diariamente o porque que se formou a favela, o porque que é mais difícil (PROFESSOR 6).

Neste sentido, é perceptível que embora alguns professores tenham o entendimento de que a Lei foi criada para se trabalhar sobre o tema durante o ano inteiro dentro dos currículos, isso ainda não é praticado, confirmando novamente o que Gonçalves (2010) retrata, que a Lei ainda não surtiu os efeitos desejados.

Porém, existem professores que tratam sobre o tema dentro da sua sala de aula, alguns evidenciam as contribuições dos negros, outros ainda estão apegados a ensinar a história apenas dos escravos. Desta maneira o próximo tópico trata sobre como os professores abordam a temática dentro da sala de aula.

#### **4.2.2 ABORDAGEM DO TEMA**

A forma como o professor trata as relações étnico-raciais dentro da sala de aula é um fator preponderante para a aplicação da Lei, que busca valorizar a história do negro, desmistificando estereótipos criados ao longo dos anos (GONÇALVES, 2010). Desta maneira, entender como o professor explora o assunto dentro de seus conteúdos é uma das formas de saber se a Lei vem sendo aplicada de alguma maneira.

Sendo assim, se pode notar que os professores da área de ciências humanas falaram com mais clareza sobre o tema, e relatam com maior facilidade como costumam abordar o

tema, pois entendem que o mesmo já está inserido nos assuntos que devem ser tratados em sala de aula. Embora os professores de ciências humanas tenham se destacado, a maioria dos professores da área de linguagens e suas tecnologias falaram sobre o tema também com tranquilidade.

Alguns professores das áreas de matemática e ciências da natureza demonstraram haver algumas dificuldades em incluir o tema sobre a cultura e a história da África e do afrodescendente, sobre racismo ou preconceito racial, e muitas vezes focam apenas na semana da consciência negra. Ou não tratam sobre o tema por achar que o mesmo não é passível de aplicação em sua disciplina, isso pode ser visto na fala de um professor de matemática: “Como eu sou professora de matemática eu nunca abordei o tema diretamente” (PROFESSOR 4).

Porém, os próprios professores das outras áreas citaram acreditar que se tenha alguma dificuldade maior para abordar o tema nestas disciplinas principalmente por acreditar que o currículo destas matérias não é propício para a abordagem do tema.

No entanto, se pode perceber em alguns professores, principalmente de matemática, que os mesmos enxergam a necessidade de tratar sobre o tema, e encontram uma maneira de trazê-lo para a sala de aula, através de gráficos, de tabelas, e de entrevistas buscando dados sobre o tema.

Isso pode ser evidenciado na fala de um professor, que ao ser questionado sobre como aborda o tema em sala de aula, relatou trabalhar com dados e realizar entrevistas e evidenciou um dado racista encontrado na escola.

Olha, dentro da minha área, sempre levantando dados né, a gente levanta dados, às vezes a gente faz entrevistas, até mesmo assim, sem colocar nomes, sem colocar nada, aí é que tu vê o quanto né, porque aí, as vezes a gente pergunta, tu é racista? Não. Tu vai fazer um levantamento. Tu te envolveria com uma pessoa negra? Não, né (PROFESSOR 19).

Assim, essa presença de racismo evidenciada pelo professor através das entrevistas que o mesmo realizou em sua escola, demonstra que assim como relata Gonçalves (2010) o preconceito racial ainda é muito presente na realidade do ambiente escolar. O que é necessário saber é como o professor vem abordando o tema dentro da sala de aula, buscando diminuir esse dado.

Assim, os professores da área de ciências humanas costumam trabalhar o tema dentro do currículo, trazendo as contribuições para a música, a cultura, a culinária brasileira, a formação do Brasil, além da história da África e do Brasil. Os professores de linguagens costumam trabalhar sobre o tema com textos, redação, poesias e trazendo que muitas palavras

brasileiras tem origem africana. Ambos citam que existe uma facilidade em se trabalhar sobre o assunto e que as disciplinas ligadas a essas áreas do conhecimento são propícias para se abordar o tema. Assim um professor da área de linguagens e suas tecnologias relata como trabalha o tema:

[...] trabalho muito nessa parte, com trabalhos, com trabalhos dinâmicos, com apresentação, eles gostam dessa parte de trazer a musica, a linguagem, a expressão corporal, o que eles nos deixaram né de história, o que nós somos hoje, principalmente, o que nós seríamos se não tivéssemos a cultura dos negros inserida na nossa cultura, então é assim que trabalho (PROFESSOR 1).

Já os professores da área das ciências da natureza demonstraram trabalhar o tema mais na época da consciência negra, e citam haver certa dificuldade em inseri-lo nos conteúdos, no entanto notou-se que alguns costumam tentar de alguma maneira contemplá-lo, principalmente na parte da genética ou com gráficos.

Desta maneira, com base nas entrevistas, nota-se que a maioria dos professores falam sobre o tema dentro da sala de aula, no entanto falar sobre o tema não basta, afinal a Lei foi criada para desmistificar os estereótipos criados, principalmente não falando apenas sobre o negro escravo, sendo assim, o professor pode tratar o negro como “o corpo guerreiro, belo, atuante, presente na história do negro da diáspora” ou como o “corpo do escravo, servil, doente e acorrentado como lamentavelmente nos é apresentado em muitos manuais didáticos do ensino fundamental” (GOMES, 2003, p. 81).

Partindo deste pressuposto, a forma como o professor trata o tema é um fator muito importante para que a Lei não seja distorcida. Diante disso, nota-se que os professores que relataram trabalhar sobre o tema, costumam trazer as contribuições dos escravos para o Brasil, no entanto ainda nos deparamos com alguns que sequer tratam sobre o tema. O que demonstra que ainda se tem um longo caminho a ser percorrido com estes professores.

Mas é importante enfatizar que embora os professores citem que trabalham sobre o tema, os mesmos alegam que isso é realmente feito perto da data da consciência negra, com algumas exceções que trabalham durante o ano inteiro. É necessário ensinar para os alunos a valorização, citando dados do passado e mostrando os dados do presente e o porquê as coisas vem acontecendo e diante disso um professor trouxe à tona a questão das políticas públicas.

[...] tudo o que eu trabalho do passado eu procuro elencar com a atualidade, então semana passada especificamente eu tava trabalhando com os guris a abolição da escravidão, aí eu trouxe toda a temática pra eles assim, mostrar pra eles a questão do que que foi feito com o negro, quando foi abolida a escravidão, porque a gente ouve falar, que foi lindo, foi maravilhoso, foram libertos, bárbaro, tá mas e o que que aconteceu: aí eu trago toda a questão das favelas né, e eu trago a questão das

políticas públicas, das cotas raciais, que principalmente, na escola particular, eles são totalmente contra as cotas raciais, aí eu procuro mostrar pra eles o outro lado, que a política pública ela vai ser por um tempo, ela não é pra sempre, até que ela venha se equiparar os dados conforme as pesquisas forem sendo feitas, e que isso não vai existir pra sempre, mas que existe essa dívida cultural e histórica, e aí eu procuro sanar discriminação através do conhecimento, porque eu creio que eles fazem isso porque eles não tem conhecimento (PROFESSOR 6).

Esse fato é importante, afinal muitos não conhecem o porquê de haver políticas públicas reparatórias, desta maneira é importante salientar que uma política pública vem para enfrentar um problema público que nada mais é do que a “diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível para a realidade pública” (SECCHI, 2012, p. 7). Ou seja, a situação ideal neste caso é não termos discriminações e equilibrar dados econômicos e sociais referente aos negros e pardos.

Outro fator que foi mencionado na questão da abordagem do tema foram os livros didáticos, neste quesito a maioria dos professores citaram que os livros que as escolas vem recebendo evoluíram consideravelmente, trazendo capítulos exclusivos sobre o tema. Os professores elencaram que antigamente não se tinha capítulos de livros específicos sobre o assunto e que o material era muito corrompido, voltado para o racismo, e didaticamente era mais complicado de se trabalhar.

Assim, o Professor 6 ao ser questionado sobre enxergar alguma diferença na abordagem dos professores e nos livros didáticos sobre o tema, relata que:

Eu creio que sim, principalmente a questão didática né, a questão didática nos tínhamos assim, era muito separado né, eu sempre dou um exemplo assim ó, por exemplo, quando eu estudei, quando eu fui aluna né, que eu estudei o Egito antigo, nos víamos faraó, nós víamos Nefertiti, aquela coisa linda, maravilhosa, aquele delineador maravilhoso, branco, e o Egito o que que é? É um país Africano, então o faraó era branco? Nefertiti era branca? Não. Só que se tu vai procurar um livro, se eu pegar um livro de quando eu fui aluna, eu não tenho um egípcio negro, todos os egípcios descritos ali são brancos, e assim nos era ensinado, por quê? Porque era o berço da civilização, como que nos íamos dizer que o berço da civilização era negro? Como que eurocentrismo ia permitir isso aí? Não, né. Hoje nos já vemos diferente, hoje nos já temos outras abordagens, hoje nos já temos outros livros né, outros recursos didáticos, que nos mostram que não, o berço da civilização era negro né.

Isso demonstra nitidamente a evolução nos livros didáticos, que são um importante apoio para os professores dentro da sala de aula. Porém alguns professores das áreas de matemática e ciências da natureza não enxergam muita diferença “mas os livros de matemática especificamente, tem alguma coisa até, com relação a dados, isso aí também é alguma coisa, mas não é muito assim” (PROFESSOR 7).

No entanto, de uma maneira geral os professores de todas as disciplinas e áreas do conhecimento citaram enxergar uma evolução nos livros didáticos, alguns de uma maneira

mais lenta, mas está sendo incluído gradativamente. Nesse sentido Gonçalves e Silva (2005) retratam que no ano de 1987, entidades negras pressionaram a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) a dar uma ênfase ao racismo encruado nos livros didáticos.

Munanga (2005) afirma que os instrumentos de trabalho dos educadores incluem-se aí os livros didáticos, muitas vezes ainda são preconceituosos, o que acaba prejudicando a abordagem do professor. Isso pode ser evidenciado por um Professor que cita que nos livros o negro aparece sempre como o escravo [...] o negro sempre é o escravo, como a escrava Isaura, eu trabalho com eles no 2º ano, eu trabalho o mulato, aí aparece dentro dos livros essa parte do racismo, o escravo não pode estar dentro da casa, o escravo sofre, o escravo trabalha, é essa parte [...] (PROFESSOR 5). Esse fato demonstra que apesar desta evolução evidenciada ainda se tem alguns livros didáticos com abordagens preconceituosas.

No entanto, mesmo que se tenha essa evolução nos livros didáticos e na percepção do professor sobre a necessidade de trazer as contribuições, o que foi feito de bom pelos africanos e afrodescendentes, os professores precisam ter uma formação para entender realmente o porquê da valorização, da criação desta Lei e de outras políticas públicas referente ao tema. Diante disso no próximo tópico se tratou sobre a formação do professor para as relações étnico-raciais.

### **4.3 FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.**

Os professores possuem um papel fundamental na aplicação da Lei 10.639/03, uma vez que mesmo que se tenha um apoio da escola, quem efetiva o ensino e elucida a valorização da cultura e da história do africano e do afrodescendente é o professor, desta maneira, é preponderante para a aplicação plena da Lei que se tenha um apoio tanto do professor, como da escola, da família e da comunidade, porém o professor é quem tem a possibilidade de transformação através da educação e do conhecimento, por esse motivo denota-se que o mesmo é um dos agentes mais importantes para a aplicabilidade da Lei.

No entanto, saber da importância do mesmo não basta, é preciso que se formem os mesmos com o intuito de tê-los como agentes transformadores, e assim como Gonçalves (2010) afirma é necessário que os professores tenham a capacidade de passar um senso de valorização, desmistificando os estereótipos criados ao longo dos anos referente aos negros (GONÇALVES, 2010), e isso só será possível se os professores tiverem uma formação adequada.

Assim, no que tange a formação e desenvolvimento dos professores para as relações étnico-raciais apenas três dos vinte professores respondentes tiveram alguma formação relacionada ao tema durante as suas graduações ou pós-graduações, todos sendo professores da área das ciências humanas. Esse fato corrobora com Pansini e Nenevé (2008) que relatam a importância de se questionar os currículos que vem formando os professores, que possivelmente estão silenciado os temas relacionados a diversidade de culturas e com isso as relações étnico-raciais.

Por conseguinte, se nota que os professores que atualmente estão no exercício de suas funções, com algumas exceções, não possuem uma formação relacionada a temática, o que prejudica a aplicação da Lei. Neste sentido, Souza (2013) traz que os professores por não terem uma formação relacionada ao tema perdem a capacidade de transformar a forma como tratam o assunto, pois não possuem a capacidade de análise adequada. Isso se contrapõe quando um professor possui uma formação referente ao tema, como pode ser visto na fala do professor:

Eu fiz essa extensão, pela Universidade de Santa Maria, foi uma extensão universitária, que era políticas públicas pra gênero e raça, que era justamente pra gente identificar os aspectos que a gente, conhecer e identificar os aspectos que a gente pudesse trabalhar em sala de aula, e pra mim assim, foi um divisor de águas, porque eu era contra as cotas raciais, eu era a favor das cotas sociais, mas não das

cotas raciais, e eu tive uma professora na faculdade que dizia, só não muda de ideia quem não as tem, e eu mudei de ideia justamente por esse aspecto, por entender que era um resgate histórico, era uma dívida que nós tínhamos, e que tem que buscar essa equidade, porque aí eu tive acesso as pesquisas, aos gráficos e tudo que vinha sendo feito, a diferença gritante que é, da inserção no mercado de trabalho, enfim, e a renda né, a renda da população negra e da população branca, então assim, pra mim foi muito bom, foi um ano o curso, e foi assim, foi um curso que eu fazia com prazer, era muito bom (PROFESSOR 6).

A fala do entrevistado relata nitidamente que através do conhecimento sobre o tema, o mesmo pode transformar o seu pensamento que antes era outro, por falta de conhecimento. Sendo assim, pode se inferir que quando o professor possui a formação adequada para o tema, o mesmo tem a capacidade de transformar o seu ensino frente aos alunos e isso faz com que a Lei seja realmente aplicada.

No entanto, essa foi uma exceção, pois todos os outros 17 professores relataram que não tiveram nenhuma formação durante a sua jornada acadêmica relacionada ao tema, relataram que “na graduação, é muito específico, eu não tive não” (PROFESSOR 7), “não, não peguei nenhuma cadeira, nenhuma disciplina assim” (PROFESSOR 13) a maioria deles foram categóricos afirmando apenas que nunca tiveram.

O CNE traz que as instituições de ensino superior deverão incluir o tema sobre relações étnico-raciais, e que esse aspecto será considerado na avaliação das condições de funcionamento das Instituições (BRASIL, 2004a). Isso demonstra que o que o CNE preconiza ainda tem um longo caminho, porém necessita ser colocado em prática com urgência, para que não se tenha mais exceções de professores que tiveram um estudo para as relações étnico-raciais, e assim os novos professores tenham uma formação adequada sobre o tema, e possam falar com propriedade sobre o assunto.

Para tanto, se analisou as diretrizes curriculares gerais, disponibilizados pelo MEC, que norteiam os cursos de graduação, assim se notou que nas diretrizes dos cursos da área de ciências humanas (Filosofia, Geografia e História) e de Letras, o estudo da África Negra é citado, trazendo que é necessário que contivesse nos currículos dos cursos de graduação o tema, mas nada além disso. Já na matemática e ciências da natureza (Ciências biológicas, Física e Química), e Educação Física, nada se encontrou sobre o tema. Isso demonstra que as diretrizes curriculares gerais precisam ser revistas para se incluir o estudo das relações étnico-raciais.

Dessa maneira, com relação a formação específica para a Lei quando a mesma surgiu, em quatro das cinco escolas entrevistadas os professores não tiveram nenhuma formação advinda do governo. Por parte da escola, alguns relataram que durante o período da

consciência negra se tem algumas palestras, e nas reuniões entre a supervisão e professores é lembrado sobre o tema algumas vezes.

No entanto, uma escola chamou a atenção, pois todos os professores relataram que a Coordenadoria Regional de Educação em um determinado momento, geralmente perto da consciência negra, chama os professores, geralmente um de cada escola, para participar de um processo de desenvolvimento profissional, onde se trata sobre o tema da cultura e história do africano e afrodescendente e sobre discriminações e preconceitos referentes ao negro.

Sim, a supervisão, sempre passam pra supervisão, no nosso nível estado, chamam a direção da escola com a supervisão na 19°, a 19° já deve de ter algum curso dos superiores, no caso Porto Alegre, aí vem pra 19°, 19° chama os diretores e os supervisores da escola, passa pra eles, e depois repassam pra nós professores da escola, em forma de reunião, colocando, foi estudado assim, até na formação de julho se não me engano, quando ela surgiu (PROFESSOR 17).

O mesmo professor ainda relata que o professor que vai até a Coordenadoria receber algum curso ou palestra, tem a obrigação de repassar para os demais o que foi ensinado e apresentado na ocasião. Isso demonstra que, mesmo que de forma modesta, a Lei aos poucos vem sendo incluída.

Ainda no que se refere a formação dos professores, os mesmos foram questionados sobre o fato de acreditarem estar preparados para aplicar a Lei, a maioria dos professores não apresentaram uma resposta concreta, “acredito que sim, claro que por falta de conhecimento, se conhecesse mais, eu acho que trabalharia bem melhor [...]” (PROFESSOR 1), “acredito que sim né, trabalho, independente de conhecer afundo a Lei, eu trabalho essa função do, essa questão do racismo né [...]” (PROFESSOR 11), “isso aí é relativo né, é como muita coisas que a gente as vezes não é preparada e tu te vê na obrigação de buscar informação pra pelo menos adquirir um pouco do conhecimento pra ti passar pro teu aluno né [...]” (PROFESSOR 15).

Estas falas demonstram que o professor mesmo que não tenha uma formação específica para a temática das relações étnico-raciais, acredita estar preparado para aplicar a Lei, no entanto sempre tem algumas ressalvas demonstrando que não está convicto disso. Isso se deve principalmente pela falta de preparo do professor que não teve uma formação para tratar sobre o tema.

E neste sentido se nota que muitos deles ao não terem o conhecimento e a formação para as relações étnico-raciais acabam por não concordar com algumas políticas públicas, acreditar que o preconceito racial é algo quase inexistente, e assim evita-se falar sobre o tema com o intuito de valorizar o negro, pois acreditam que o preconceito é algo de outra época.

Assim como Souza (2013) afirma, que no Brasil evita-se falar sobre o tema, quando se afirma coisas do gênero.

Sendo assim, o que se nota é que o professor não tem a devida formação para tratar sobre o tema, a maioria aceita o fato de se ter de trabalhar durante o ano inteiro, porém não demonstram essa prática em suas falas, isso pode ser até mesmo pelo medo de conflitos, desta maneira é perceptível que a Lei ainda não tem uma aplicação mais profunda e essa pode ser uma das causas, a falta de formação do professor para as relações étnico-raciais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo atingiu seu objetivo de identificar a percepção e preparação dos professores do ensino médio, ao que se refere à aplicabilidade das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais. Mais especificamente buscando-se identificar a percepção dos professores referente as implicações da lei 10.639/03, as ações educativas realizadas ou não pelos professores e escolas e sobre a formação dos professores para a aplicação da lei que é voltada as relações étnico-raciais.

Desta maneira, os achados sinalizam que a percepção dos professores de ensino médio das escolas estaduais de Santana do Livramento, denotam que a Lei não vem surtindo efeitos para a diminuição do racismo, apesar de ter sido formulada para buscar a valorização do africano e afrodescendente, fatores externos podem corroborar com esse fato, tanto ligado a questões econômicas e sociais, como familiares.

O desconhecimento da lei faz com que a mesma não surta efeitos, mesmo que o professor demonstre noções sobre o que a lei versa, não possui um estudo aprofundado de modo que possa transformar a sua forma pedagógica de tratar o tema. Neste sentido muitos acabam distorcendo a lei, acreditando que a mesma deve ser aplicada apenas na semana da consciência negra.

Após a explicação da lei, os professores demonstraram enxergar benefícios que a lei pode trazer, como maior conscientização e conhecimento aos alunos, no entanto várias foram as dificuldades apontadas, como falta de formação, de professores e de material. Esse fato é agravado quando se identificou que a maioria dos PPP das escolas não contemplam o estudo para as relações étnico-raciais, e isso ocasiona a falta de subsídios para o professor tratar sobre o tema, afinal o PPP é o norteador para toda a escola e professores.

Desta maneira, as ações educativas são escassas, e concentradas em alguns professores que demonstram vontade de tratar sobre o tema, no entanto todas as escolas demonstram realizar alguma atividade voltada ao dia da consciência negra, o que evidencia ser em decorrência da Lei. A abordagem sobre o tema ainda se restringe muita a áreas do conhecimento específicas, mais precisamente em linguagens e suas tecnologias, mas principalmente nas ciências humanas, os professores das áreas da matemática e das ciências da natureza evidenciam dificuldade em tratar sobre o tema, com algumas exceções.

Isso pode ser ocasionado pela falta de formação, que foi nítido entre todos os professores entrevistados, com 3 exceções, todas da área de ciências humanas, esse fato

evidencia que os currículos de quando esses professores obteram suas graduações ou pós-graduações não contemplavam o estudo das relações étnico raciais.

Desta maneira, assim como muitas outras leis e políticas públicas criadas, possuem um importantíssimo papel para a sociedade, porém se restringem a ficar no papel, e não se vê tornar-se uma prática, como é o caso da Lei 10.639/03, que surgiu como uma forma de enfrentar a intolerância racial e valorizar a cultura e a história dos africanos e afrodescendentes que a muito tempo são estereotipadas.

Outrossim, o que se vê ainda é a falta de um norte para os professores, que na maioria entendem a importância da lei, porém não possuem nem os subsídios básicos, como bons materiais didáticos e físicos, além de se encontrarem sobrecarregados pela falta de professores e de valorização, infelizmente a lei acaba ficando em segundo plano.

No entanto, ainda que de forma modesta, a Lei vem evoluindo, o que se observa como dificuldade é a distorção da lei, que pode ser ocasionada pela falta de formação, o professor muitas vezes não entende o porquê de uma lei ou política pública estar sendo criada, e esse entendimento só se dá através do conhecimento, portanto, de nada adianta criar uma Lei, se não se explicar para quem vai aplica-la o porquê de a mesma estar sendo criada.

Assim, é importante que o governo propicie subsídios para o desenvolvimento continuado dos professores, que só o possuem se tiverem muita força de vontade, e também é de suma importância que as Universidades, que vem formando os professores, incluam o estudo das relações étnico-raciais, para que esses profissionais encontrem amparo para modificar sua forma pedagógica de tratar o tema.

Quanto as limitações do estudo se observou dificuldade no achado de material referente ao tema, por ser um tema pouco discutido na área de administração, e não se ter um acervo grande de trabalhos acadêmicos nesta área. Além do curto espaço de tempo para a realização da pesquisa, que demonstra ter uma gama muito grande de ramificações possíveis para ser estudada.

Desta maneira, sugere-se que sejam realizadas pesquisas mais aprofundadas sobre o tema, tanto com o uso da metodologia aqui utilizada, como através da coleta de dados com grupos focais, que seria uma alternativa, tendo em vista que por ser um tema com variadas opiniões, seria interessante confrontá-las frente a frente, e assim colher informações sobre a percepção dos envolvidos sobre o tema.

Os estudos mais aprofundados podem ser realizados em Universidades, pois é neste espaço que os professores estão sendo formados, e é necessário que se saiba se o tema está sendo discutido nos currículos que vem formando esses profissionais. E em escolas privadas,

pois foi afirmado no presente estudo que nas mesmas se observa um maior grau de racismo e se infere que o mesmo possa estar sendo velado. Desta maneira existe a possibilidade de confrontar os resultados dos estudos de maneira que se encontre resultados plausíveis que ajudarão no estudo do tema.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Ângela Maria; BACKES, José Licínio. Educar para as relações raciais: um desafio para a formação de professores. In.: **II Seminário Internacional Fronteiras Étnico-Raciais Fronteiras Culturais**. Campo Grande- MS, 2006.

AZEVEDO, Jose clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (Orgs.). **Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JUNIOR, Amarílio. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 80, n.196, p. 472-482, 2002.

BRASIL. Lei 2.040 de 28 de setembro de 1871. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta Lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação de escravos. **CLBR de 1871**, 28 set. 1871. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LIM/LIM2040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM2040.htm)>. Acesso em: 09 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de Julho de 1934. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm)>. Acesso em: 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm)>. Acesso em: 31 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 06 jan. 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716.htm)>. Acesso em: 16 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 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, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 9.459, de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 mai. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9459.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9459.htm)>. Acesso em 31 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 31 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004a. CNE/CP Resolução 1/2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 jun. 2004a, Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 19 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. PARECER N.º: CNE/CP 003/2004. Relator: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 mai. 2004b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>. Acesso em: 19 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 31 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm)>. Acesso em: 31 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

**Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em: 11 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação; Secretária de Educação Básica. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretária de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Das Leis Orgânicas do Ensino à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1971: Princípios Filosóficos e Políticos à Luz de Rousseau. **Revista Educação & Linguagem**, v. 16, p. 221-247, 2013.

BRITO, José Eustáquio de. Educação e Relações Étnico-raciais: desafios e perspectivas para o trabalho docente. **Revista Educação em Foco**, v. 14, p. 57-74, 2011.

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

CABRAL, Paulo Eduardo. O negro e a Constituição de 1824. **Revista de Informação Legislativa**, 1974.

CERQUEIRA, Aliana Georgia Carvalho; CERQUEIR, Aline Carvalho; MENDES, Patrícia Adorno. A trajetória da LDB: um olhar crítico frente a realidade brasileira. **História, Educação e Ensino**, 2009.

CORREIOS. **Busca CEP- Correios**. Disponível em: <<http://www.correios.com.br/para-voce>>. Acesso em: 22 mai. de 2016.

DIAS, Alex Vinícius; CUNHA, Helvécio Damis de Oliveira. Dívida histórica da escravidão: a necessidade de Políticas Públicas afirmativas para a população negra no Brasil. In.: FILHO, Guimes Rodrigues; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins; NASCIMENTO, João Gabriel do. **Educação para as relações étnico-raciais: outras perspectivas para o Brasil**. Uberlândia, MG : Editora Gráfica Lops, 2012.

FAGUNDES, Pedro Ernesto. Da Colônia à Reforma Francisco Campos (1931): Análise histórica do ensino secundário no Brasil. **Revista História & Ensino**. Londrina, v. 1, p. 1-10, 2011.

FERREIRA, Roberto Santiago. A história da educação do negro no Brasil: interdição institucional à escolarização pelo poder e seus reflexos no século XXI. In.: **Revista da ABPN**, v. 5, n. 10, mar.-jun. 2013, p. 196-203

FONSECA, Marcus Vinícius. As Primeiras Práticas Educacionais com Características Modernas em Relação aos Negros no Brasil. In.: FONSECA, Marcus Vinícius; SANTANA, Patrícia Maria de Souza; VERAS, Cristiana Vianna; JUNQUEIRA, Eliane Botelho; SILVA, Júlio Costa da; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz; PINTO, Regina Pahim (Orgs.). **Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro**. São Paulo: Anped, 2001.

FREITAS, Madalena Silva Dias. Refletir sobre a História do Negro no Brasil: Uma Resposta ao Racismo. In: **II Congresso de Educação**, 2012, Iporá. Formação de Professores: Uma proposta de pesquisa a partir do reflexo sobre a prática docente. Iporá: UEG, 2012. v. 1. p. 116-123.

GALVÃO, Anderson Diniz. **Ensino de História e Políticas Públicas: Reflexões sobre a implementação da Lei 10639/03 em escolas públicas do DF**. 2013.82p. Monografia (Faculdade de Educação) - Universidade de Brasília, Brasília - DF.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 111p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry; MCLANEN, Peter. Formação do professor como uma contraesfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In.: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. **Revista Salto para o Futuro**, v. 17, p. 30-33, 2007.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento Negro e Educação**. In. FÁVERO, Osmar; IRELAND, Timothy Denis (Orgs). Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2005.

GONÇALVES, Leonardo de Oliveira. **Lei Federal nº 10.639/03: Um desafio para a educação básica no Brasil**. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Católica de Santos, Santos, 2010.

GRISA, Gregório Durlo. Reorganização curricular para a educação das relações étnico-raciais. In: **XI Congresso Luso-afro-brasileiro de Ciências Sociais**, 2011.

HERMIDA, Jorge Fernando. A reforma educacional na era FHC (1995-1998 e 1999-2002): duas propostas, duas concepções. In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas 'História, Sociedade e Educação no Brasil', 2012, João Pessoa, PB. **Anais Eletrônicos...** João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 1437-1455. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.48.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.48.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2016.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Conteúdo das Provas**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 22 mai. de 2016.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; MEC, Ministério da Educação. **Censo Escolar – EDUCACENSO**. O item cor/raça no censo escolar da educação básica. 2015. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/educacenso/documentos/2015/cor\\_raca.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2015/cor_raca.pdf)>. Acesso em: 09 out. de 2016.

LIMA, Antônio Bosco de. In. SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves (Orgs). **LDB: balanço e perspectivas para a educação brasileira**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

MARQUES, Antonio Luiz; BORGES, Renata Simões Guimarães e; ADORNO, Ronara Dias. A LDB e a qualidade de vida no trabalho: com a palavra os docentes da rede pública em Belo Horizonte. **Revista de Ciências da Administração (CAD/UFSC)**, v. 10, n.20, p. 72-94, jan./abr. 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL (MEC/INEP); ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. **Sistema Educativo Nacional de Brasil**: 2002. Los textos y gráficos: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI). Bravo Murillo: Madrid, Espanha, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CES 1.301/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Aceso em: 24 out. de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CES 492/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História,

Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Acesso em: 24 out. de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CES 0058/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Acesso em: 24 out. de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CES 1.304/2001**. Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Acesso em: 24 out. de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CES 1.302/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Acesso em: 24 out. de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **PARECER CNE/CES 1.303/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Química. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12991>>. Acesso em: 24 out. de 2016.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. **Superando o Racismo na escola**. MUNANGA, Kabengele (org) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: Oliveira, Adão Francisco de; Pizzio, Alex; França, George. (Orgs.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, ontologia e políticas educacionais**. 01 ed. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010, v. 01, p. 95-104.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; SALES, Sandra Regina; GOUVÊA, Fernando César Ferreira. A Lei 10.639/03, a formação e a prática docentes: contextos, problematizações e respostas.

In.: GOUVÊA, Fernando César Ferreira; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; SALES, Sandra Regina (Orgs). **Educação e relações étnico-raciais: entre diálogos contemporâneos e políticas públicas**. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Brasília, DF: CAPES, 2014. 192 p.

PALMA FILHO, João Cardozo. **Síntese LDB**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. 2010. Disponível em: <[http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/33/3/LDB\\_Sintese.pdf](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/33/3/LDB_Sintese.pdf)>. Acesso em: 04 de mai. de 2016.

PANSINI, Flávia; Miguel Nenevé. Educação multicultural e formação docente. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 8, p. 31-48, 2008.

PAULILO, André Luiz; ABDALA, Rachel Duarte. Fragmentos de uma história das políticas públicas de educação no Brasil. In. PIMENTA, Carlos Alberto Máximo; ALVES, Cecília Pescatore (orgs). **Políticas públicas & desenvolvimento regional**. Campina Grande: EDUEPB: 2010. p. 127-135.

PORTAL BRASIL. **Saiba como é a divisão do sistema de educação brasileiro**. 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/05/saiba-como-e-a-divisao-do-sistema-de-educacao-brasileiro/view>>. Acesso em: 24 mai. 2016

ROCHA, Simone. Educação eugênica na constituição de 1934. In: **Anped/Sul**, 2014, Florianópolis/SC. Disponível em: <[http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1305-1.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1305-1.pdf)>. Acesso em: 12 de mai. de 2016.

RODRIGUES, Marta Maria Assumpção. **Políticas Públicas**. São Paulo: Publifolha, 2011.

ROSA, Guimarães. Apresentação. In. SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves (Orgs). **LDB: balanço e perspectivas para a educação brasileira**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

SANTOS, Hélio de Souza. **Políticas públicas compensatórias para os negros no Brasil. Direitos Humanos: atualização dos debates**, Brasília, v. 1, p. 55-59, 2002.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei 10.639/2003 como fruto da luta anti-racista do**

**Movimento Negro.** In: Santos, Sales Augusto dos. (Org.). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/2003. 1º ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005, v. 3, p. 21-37.

SANTOS, Kátia Silva. Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios. In: **SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICAS E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**, São Paulo: ANPAE, 2011. Disponível em: ANPAE . Acesso em: 21 mai. 2016

STIGAR, Robson; SCHUCK, Neivor. **Refletindo sobre a História da Educação no Brasil.** 2009 Disponível em: <<http://www.opet.com.br/site/pdf/artigos/EDUCACAO-refletindo-sobre-a-historia-da-educacao-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 21 de abril de 2016.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas:** conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL. **Busca de escolas.** Disponível em: <<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/educa.jsp>>. Acesso em: 22 mai. de 2016.

SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa e. **Negro e ensino Médio:** representações de professores acerca de relações raciais no Currículo. 2009. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2009.

SILVA, Odair Vieira. **Trajetória histórica da educação escolar brasileira:** análise reflexiva sobre as políticas públicas de educação em tempo integral. Anais do XIII Simpósio de Ciências Aplicadas da FAEF, v. 03, p. 129-135, 2010.

SILVA, Glenio Oliveira da; NOVAIS, Gercina Santana. A inserção do negro na sociedade brasileira. In: FILHO, Guimes Rodrigues; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins; NASCIMENTO, João Gabriel do. **Educação para as relações étnico-raciais:** outras perspectivas para o Brasil. Uberlândia, MG : Editora Gráfica Lops, 2012.

SIMONE FERREIRA, Cleia; NEVES DOS SANTOS, Éverton. Políticas públicas educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação. **Revista labor**, v. 1, p. 146-159, 2014.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Ensino Médio. In.: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

SOUZA, Cleonice de Fátima de. Formação Docente: A questão Étnico-Racial na sala de aula, uma década da Lei 10639/03. In.: **III Seminário Internacional de Educação de Pinhais**. Pinhais, PR, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. In.: **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

WALDOW, Carmem. As Políticas Educacionais do Governo Dilma, a Formação para o Trabalho e a Questão do PRONATEC: Reflexões Iniciais. In: **X ANPED SUL**, 2014, Florianópolis, p. 1-18.

**APÊNDICE A-** Roteiro de entrevistas semiestruturada-Professores

Estudo de campo- Políticas Públicas na Educação: a percepção e a preparação do professor acerca das relações étnico-raciais.

## 1. Dados de identificação

**Sexo:**

F       M

**Como declara sua cor/raça**

Negra

Branca

Parda

Amarela

Outra? \_\_\_\_\_

**Idade?****Estado civil**

Solteiro

Casado/ União Estável

Divorciado

Viúvo

Outro? \_\_\_\_\_

**Tem filhos?**

Sim      Quantos?

Não

## 1.2 Formação

**Nível de escolaridade**

Ensino médio/ magistério

Graduação

Pós-graduação/ Especialização

- ( ) Mestrado  
 ( ) Doutorado  
 ( ) Outro

Licenciatura em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Pós-graduação/especialização em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Mestrado em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Doutorado em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Cursos na área étnico racial	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Curso/ Universidade:

**Matéria que leciona?**

- ( ) Linguagens e suas Tecnologias- *Língua Portuguesa, Literatura, Artes, Línguas estrangeiras e Educação Física.*
- ( ) Matemática e suas Tecnologias -*Matemática.*
- ( ) Ciências da Natureza e suas Tecnologias- *Física, Química e Biologia.*
- ( ) Ciências Humanas e suas Tecnologias - *Filosofia, Sociologia, Geografia, História e Ensino Religioso.*

**A quanto tempo é educador?**

**Negro, racismo, cultura.**

- 1) Há racismo na escola? Se sim. Como ela se apresenta? O que você tem feito para minimizá-la?

2) Como você costuma abordar o tema racismo, negro, relações étnico-raciais e discriminações em sala de aula?

**Lei 10.639/03.**

3) Você conhece o teor da lei 10. 639/03? Poderia descrever o que acredita que ela trouxe, ou pode trazer, de mais importante para o ambiente escolar?

4) Você vê alguma diferença entre a abordagem referente a cultura afro brasileira, ao negro e as relações étnico-raciais da que era utilizada antes do ano de 2003? (Livros, sala de aula).

5) Você percebe alguma dificuldade para a aplicação da lei?

6) Acredita que a lei vem surtindo algum efeito? Como ela vem contribuindo?

7) Possui algum projeto a ser colocado em prática ou já em andamento referente as relações étnico-raciais? E a escola possui?

8) Considera a sua disciplina propícia para abordar o tema referente as relações étnico-raciais? Por quê?

**Formação**

9) Você teve alguma formação relacionada as relações étnico-raciais? Onde? Como foi?

10) Você teve alguma formação específica para a aplicação da lei 10.639/03?

11) Você acredita estar preparado para aplicar a lei 10.639/03? Por quê?

**APÊNDICE B- Roteiro de entrevistas semiestruturada-Supervisores**

Estudo de campo- Políticas Públicas na Educação: a percepção e a preparação do professor acerca das relações étnico-raciais.

**1. Dados de identificação****Sexo:**

F       M

**Como declara sua cor/raça**

Negra

Branca

Parda

Amarela

Outra? \_\_\_\_\_

**Idade?****Estado civil**

Solteiro

Casado/ União Estável

Divorciado

Viúvo

Outro? \_\_\_\_\_

**Tem filhos?**

Sim      Quantos?

Não

**1.2 Formação****Nível de escolaridade**

Ensino médio/ magistério

Graduação

Pós-graduação/ Especialização

- ( ) Mestrado  
 ( ) Doutorado  
 ( ) Outro

Licenciatura em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Pós-graduação/especialização em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Mestrado em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Doutorado em:	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Universidade:

Cursos na área étnico racial	Ano de formação:
( ) Pública ( ) Privada	Curso/ Universidade:

**Matéria que leciona?**

- ( ) Linguagens e suas Tecnologias- *Língua Portuguesa, Literatura, Artes, Línguas estrangeiras e Educação Física.*
- ( ) Matemática e suas Tecnologias -*Matemática.*
- ( ) Ciências da Natureza e suas Tecnologias- *Física, Química e Biologia.*
- ( ) Ciências Humanas e suas Tecnologias - *Filosofia, Sociologia, Geografia, História e Ensino Religioso.*

**A quanto tempo é educador?**

- 1) Você acredita que o ambiente em que a escola está inserida é mais ou menos propício para a discriminação, o racismo, e o preconceito? Por quê?

- 2) Você saberia responder qual o percentual de negros, pardos, brancos, amarelos e indígenas que estudam na escola?
- 3) Você acredita que há racismo na escola? Se sim. Como a equipe diretiva se posiciona quando um fato acontece?
- 4) O PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola menciona o estudo das relações étnico-raciais em sala de aula ou a possibilidade de criação de projetos relacionados ao tema?
- 5) A escola possui algum projeto relacionado as relações étnico-raciais?
- 6) Os professores recebem algum incentivo para realizarem projetos relacionados as relações étnico-raciais?
- 7) Você acredita que os professores desta escola estão preparados para aplicar a lei 10.639/03?
- 8) Você acredita que a lei 10.639/03 pode modificar a visão dos alunos sobre temas como preconceito, racismo, negro, relações étnico-raciais e isso se traspor para a sociedade em geral e o ambiente em que os mesmos estão inseridos (família, amigos...)?