

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
COORDENAÇÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS INOVADORAS NA GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS**

MARIA DAS GRAÇAS PEREIRA LOPES

**AÇÕES DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639:
EVIDÊNCIAS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.**

CURITIBA

2015

MARIA DAS GRAÇAS PEREIRA LOPES

**AÇÕES DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639:
EVIDÊNCIAS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.**

Trabalho apresentado como requisito parcial
À conclusão do Curso de Especialização em
Educação das Relações Étnico-Raciais
Núcleo de Estudos Afro-brasileiros –
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. José Antonio Marçal

CURITIBA

2015

AGRADECIMENTOS

*Agradeço a Deus por me guiar todos os dias,
À minha família que me acompanha e auxilia
Quando preciso.
Chris, Zecliz, Neuza,
Minhas amigas que acreditaram em mim
A todos os meus professores
Que me orientaram a seguir
Os bons caminhos do saber,
E em Especial,
José Antonio Marçal: meu amigo e orientador.*

RESUMO

Este estudo pretendeu relatar sobre um pequeno histórico do funcionamento da equipe multidisciplinar e os professores da disciplina de História em um colégio estadual de Curitiba, visando observar qual o posicionamento dessa comunidade escolar em relação ao cumprimento ou não da Lei 10.639/03. Pois a Lei 10.639/03 trouxe a obrigatoriedade do Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino. Objetivou-se contribuir para a melhor compreensão de como ocorreu ou não essas mudanças, objetivando: analisar de que maneira a Equipe Multidisciplinar do Colégio, a partir da criação, com a prática pedagógica na disciplina de História, visando perceber quais discussões, encaminhamentos e práticas docentes permearam o cumprimento da Lei 10.639/03. Foi observado que na instituição escolar não estão cumprindo a Lei, uma vez que não está sendo contemplada nos conteúdos da disciplina de História. Como metodologia para este estudo utilizou-se o método qualitativo visando obter dados sobre o tema abordado, também se demonstrou o interesse para este trabalho que é focar quais as contribuições da equipe multidisciplinar em relação à Lei e o papel da disciplina de História no cotidiano dessa comunidade escolar.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Equipe Multidisciplinar. Ensino Médio. História.

ABSTRACT

This study aims to report on a brief history of the functioning of the multidisciplinary team and professors of history at a state school in Curitiba, which aimed to observe the positioning of this school community in relation to the fulfillment or not of the Law 10.639/03. For the Law 10.639/03 brought the compulsory teaching of History of Africa and Afro-Brazilian culture in schools. Aimed to contribute to a better understanding of how these changes occurred or not, the objective: to analyze how the Multidisciplinary Team of the School, from the establishment, with the pedagogical practice in the discipline of history, seeking to understand what discussions, referrals and teaching practices permeated the fulfillment of the Law 10.639/03. It was observed that in schools are not fulfilling the Law, since it is not being addressed in the content of the discipline of history. The methodology for this study used a qualitative method in order to obtain information about the topic, has also shown interest for this work which is to focus on the contributions of the multidisciplinary team in relation to the Act and the role of the discipline of history in everyday life of this community school.

Keywords: *Law 10.639/03. Multidisciplinary Team. High School. History.*

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perfil de Professores.....	20
Tabela 2: Perfil dos Alunos	20
Tabela 3: Perfil dos Funcionários.....	20

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Conteúdos básicos e expectativas de aprendizagem.....	40
Quadro 2: Conteúdos do Professor A.	43
Quadro 3: Conteúdos do Professor B.	43
Quadro 4: Conteúdos do Professor C.	43
Quadro 5: Conteúdos do Professor B.	43
Quadro 6: Conteúdos do Professor.....	44
Quadro 7: Conteúdos do Professor C.	44
Quadro 8: Conteúdos do Professor A.	44
Quadro 9: Conteúdos do Professor B.	45
Quadro 10: Conteúdos do Professor C.	45
Quadro 11: Conteúdos do Professor A.	45
Quadro 12: Conteúdos do Professor B.	46
Quadro 13: Conteúdos do Professor C.	46
Quadro 14: Objetivos Professores A, B e C, 1º Ano.....	47
Quadro 15: Objetivos Professores A, B e C, 2º Ano.....	49
Quadro 16: Objetivos Professores A, B e C, 3º Ano.....	50
Quadro 17: Objetivos Professores A, B e C, 2º Ano.....	52
Quadro 18: Objetivos Professores A, B e C, 3º Ano.....	53
Quadro 19: Objetivos Professores A, B e C, 3º Ano.....	55
Quadro 20: Encaminhamento Metodológico Professores A, B e C/2011	55
Quadro 21: Encaminhamento Metodológico Professores A, B e C/2012	55
Quadro 22: Avaliação Professores A, B e C/2011.....	57
Quadro 23: Avaliação Professores A, B e C/2012.....	57

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	05
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	07
3 A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR E A DISCIPLINA DE HISTÓRIA	11
3.1 EQUIPE MULTIDISCIPLINAR.....	16
3.2 LEI 10.639/03 E SUA APLICAÇÃO.....	19
3.3 PEQUENO HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO	24
4 METODOLOGIA	35
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
5.1 PESQUISA DE CAMPO	37
5.1.1 Conteúdos estruturantes e específicos da Disciplina de História	37
5.1.2 Conteúdos, Objetivos e Metodologias do Colégio Pesquisado	42
5.2 RESULTADOS	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS.....	67

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como pretensão, o de discorrer acerca de como podem ser realizadas ações da equipe multidisciplinar para a implementação da lei 10.639: evidências das práticas pedagógicas da disciplina de história.

Observa-se que a Lei 10.639/03, que altera as Leis de Diretrizes e Bases – LDB e objetiva promover uma educação que reconheça e valorize a diversidade, comprometida com as origens do povo brasileiro, trouxe a obrigatoriedade do Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino. Apesar dos seus limites, a mesma poderá se constituir em um mecanismo importante para a constituição de novas relações raciais e sociais na sociedade brasileira. Desse modo, o reconhecimento, a valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passaram a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/03, que alterou a Lei 9394/96, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

A escola é um espaço fundamental à composição da visão de mundo das pessoas fornecendo-lhes elementos centrais à forma como elas vão ler e interagir com o mundo a sua volta. Nessa direção, a participação de professores em programas escolares é essencial, pois esses dois sujeitos da educação são substancialmente relevantes à formação da visão de mundo das pessoas. Logo, é necessário toda tentativa de rever posições e ideias socialmente arraigadas no que diz respeito de que maneira se deu a construção da visão acerca da África, dos povos do continente africano e dos seus descendentes, para o caso brasileiro.

Em função disso e de outras circunstâncias, é flagrante a ausência de conteúdos referentes à história e cultura africana e afro-brasileira, tanto na formação docente quanto na prática escolar. Situação que começa a dar sinais de reversão no momento atual. Buscando analisar permanências e mudanças na forma de reconstituir e ensinar a história e cultura afro brasileira foi o que direcionou o desenvolvimento dessa pesquisa. E percebendo-se a dificuldade em relacionar o conteúdo referente à área de conhecimento com as “relações étnicas raciais”, onde a história africana tem seu papel anulado pelo preconceito racial vivenciado no decorrer dos anos.

Dessa forma, pretende-se contribuir para a melhor compreensão de como ocorreu ou não essas mudanças, objetivando: analisar de que maneira a Equipe

Multidisciplinar do Colégio a partir da criação (2010), contribuiu com a prática pedagógica na disciplina de História, visando perceber quais discussões, encaminhamentos e práticas docentes permearam o cumprimento da Lei 10.639/03; examinar no contexto escolar as implicações e possíveis mudanças do currículo de História, no Colégio Estadual; relacionar as ações da Equipe Multidisciplinar com a prática docente na disciplina de História, apontando se ocorreram contribuições; como foram abordados e avaliados os conteúdos dessa disciplina, no que diz respeito à Lei 10.639/03, durante o período de 2010-2012 - criação da atual Equipe Multidisciplinar, nas três séries do Ensino Médio do Colégio.

O estudo teve caráter analítico-descritivo, pois à medida que trabalhava com a percepção do uso ou não da Lei 10.639/03 em sala de aula, podia-se observar a falha na equipe multidisciplinar, tanto por meio do método qualitativo quanto por meio da pesquisa de campo.

Portanto, o interesse neste trabalho é justamente enfocar quais as contribuições da equipe multidisciplinar em relação à Lei e o papel da disciplina de História no cotidiano dessa comunidade escolar.

O trabalho consiste na apresentação da Introdução, do Referencial teórico e de três conjuntos de capítulos, destinando-se o primeiro a analisar a Lei 10.639/03 e sua aplicação; e o pequeno histórico da instituição. O segundo a metodologia utilizada para este estudo; o terceiro a discussão e os resultados obtidos nesse estudo. Todos os pareceres embasaram-se em documentos oficiais, livros e demais materiais de estudo.

Finalmente, apresentam-se as conclusões, considerando a importância da implantação da Lei 10.639/03, nas salas de aula do Ensino Médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Com a aprovação da Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), o ensino sobre História e Cultura afro-brasileira e africana no Ensino Fundamental e Médio, passa a ser obrigatório, indicando a urgência de estabelecer novas diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais no Brasil, envolvendo, o estudo das disciplinas de História e.

A Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) e pode ser considerada uma exigência do Movimento Negro e de organismos da sociedade civil, de educadores e intelectuais comprometidos com a luta antirracista. Pode-se entendê-la como uma resposta do Estado às demandas em defesa de uma educação democrática, que considere o direito à diversidade étnico-racial como um dos pilares pedagógicos do País, particularmente quando se consideram a proporção significativa de negros¹ na composição da população brasileira e o discurso social que apela para a riqueza dessa presença.

O caráter da Lei n.º 10.639/03 e suas formas de regulamentação atribuem ao MEC a responsabilidade de induzir a implementação de uma educação para as relações étnico-raciais em parceria com os sistemas de ensino, para todos os níveis e todas as modalidades. Existe uma dinâmica própria das políticas públicas, que vai do reconhecimento de uma problemática social sobre a qual se quer intervir até sua adoção e transformação da realidade ao lado do conjunto maior da sociedade (GOMES, 2011).

Conforme M. P. da Silva (2007)

essa superação pode acontecer na questão da ‘convivência entre os (as) diferentes’ como possibilidade introdutora de mudanças de ordem estrutural e só fará sentido quando se desconstruírem as estruturas da desigualdade. Por isso, afirma o autor que o objetivo primário das ações afirmativas é organizar as condições para a construção da igualdade. Entender, reconhecer e agir afirmativamente é uma necessidade de ver a cidadania e a democracia ampliada com o tratamento igual aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais da sociedade brasileira (SILVA, 2007, p.21).

¹ Termo cunhado pelo Movimento Negro e utilizado pela pesquisadora como maneira de respeitar essa população.

E a eficácia desse processo segue o caminho da implantação à implementação. Uma educação preocupada com a produção do conhecimento, assim como para a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial, significa a compreensão e a ampliação do direito à diferença como um dos pilares dos direitos sociais. Implica também a formação de subjetividades inconformistas diante das práticas racistas e com conhecimento teórico-conceitual mais aprofundado sobre a África e as questões afro-brasileiras (BRASIL, 2011).

A partir de todas essas questões, resultou-se na lei que, mais do que qualquer outra, direciona-se sobre a importância da contribuição proposta bem como estabelece, de modo imperativo, a inclusão, na formação educacional brasileira, do estudo das matrizes culturais próprias da população negra: trata-se da Lei 10.639, de 2003, por meio da qual a Presidência da República altera a LDB, incluindo no currículo do Ensino Fundamental e Médio o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana (SILVA, 2007).

As Diretrizes Curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros, aspectos pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem os princípios a seguir explicitados de acordo com Aguiar (2009, pp.14-15):

O primeiro princípio, segundo o autor diz respeito à ‘consciência política e histórica da diversidade’, que deve conduzir à igualdade básica de pessoa como sujeito de direitos; à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que, em conjunto, constroem, na nação brasileira, sua história; entre outros.

Já o segundo princípio se refere ao ‘fortalecimento de identidades e de direitos’, deve orientar para o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, da historicidade negada ou distorcida; o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas; os esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; o combate à privação e violação de direitos; entre outros.

E, o terceiro princípio: ‘ações educativas de combate ao racismo e a discriminações’, encaminha para a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las, entre outros (AGUIAR, 2009, p.14-15).

Interessante observar que as orientações são claras, porém nem sempre é levada em consideração dentro da sala de aula, isso porque nem todos os professores privilegiam essa parte em seus planejamentos.

A Lei procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata-se de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (SILVA, 2012). Resposta essa que chega em boa hora, para auxiliar no processo de gestão democrática escolar, convidando toda a comunidade escolar a participar da verdadeira inclusão social.

Porque de acordo com Silva et al (2010)

alguns dos discursos construídos em torno da comparação entre os potenciais de aprendizagem de alunos brancos e negros, reafirma-se o preconceito étnico em relação aos alunos de origem afro-brasileira. Por outro lado, os professores não deixam de reconhecer e analisar as causas do mau desempenho escolar dos alunos negros, mas encontram no contexto socioeconômico a explicação para tal fracasso. Nessa associação entre realidade socioeconômica e rendimento escolar, observa-se ainda por parte das professoras e professores uma tendência em transferir para os pais a responsabilidade sobre o desempenho escolar dos filhos. Por outro lado, a inserção de questões étnico-culturais no conteúdo pode não se constituir necessariamente em uma opção por parte do educador, mas apenas revelar o atendimento de uma exigência curricular definida pela própria escola (SILVA et al, 2010, p.307).

Observa-se que a intensa busca por uma política de reparação e reconhecimento visa garantir o ingresso e a permanência de negros e de negras na

escola, há de se valorizar a história e cultura Afro-Brasileira e Africana, contudo para que isso realmente aconteça tanto à instituição escolar quanto os professores devem estar atentos ao que elenca as Diretrizes Curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Em que nesse documento, garante ações em relação ao ingresso e permanência na educação escolar dessa clientela; bem como a valorização da história e cultura afro-brasileira, da diversidade; que na sala de aula se possa discutir que o racismo é prejudicial e nocivo a quem o sofre. Ao se valorizar a cultura do povo africano e afro-brasileiro se estará conscientizando os educandos de que a origem brasileira dependeu, também, dessa população (BRASIL, 2004).

Em suma, o principal objetivo das Diretrizes é assegurar, seja em qual série for, o reconhecimento e valorização da identidade negra, e que se reconheça a pluralidade étnico-racial, tentando com isso identificar e superar as manifestações de racismo, preconceitos e discriminações e, assim, produzir nas instituições educacionais uma nova relação entre os diferentes grupos étnico-raciais (BRASIL, 2004). Novamente enfoca-se no comprometimento do professor ao realizar seus planejamentos.

A partir do exposto é possível entender que, leis são para serem cumpridas e nesse caso, a Lei 10.639 deverá fazer parte do cotidiano escolar, não apenas como maneira de diminuição do preconceito, mas como forma de reparação e valorização a um povo que ajudou no desenvolvimento brasileiro.

3 A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR E A DISCIPLINA DE HISTÓRIA

Faz-se necessário uma breve reflexão acerca do papel do diretor na instituição escolar, visto que é ele quem levará a seus professores o que será ou não proposto no âmbito escolar.

Lück (2006) salienta que em época marcada por uma sociedade complexa e fortemente caracterizada pela diversidade e pluralidade de interesses, em que a escola passa a ser vista como unidades sociais especiais, como organismos dinâmicos e vivos, é o diretor o principal elo entre professores, funcionários, pais e alunos, deve ser ele um gestor da dinâmica social, um mobilizador e um orquestrador de atores, ele é também um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e na promoção segura da formação de seus alunos.

Há de se perceber que novos termos têm aparecido com frequência no âmbito escolar, ou seja, termos como organização, administração e gestão são termos aplicados aos processos organizacionais, que apresentam significados parecidos. De acordo com Libâneo (2004, p. 97), organizar significa dispor de forma ordenada, articular as partes de um todo, prover as condições necessárias para realizar uma ação; administrar é o ato de governar, de pôr em prática um conjunto de normas e funções; e, gerir é administrar, gerenciar, dirigir.

É Lück (2006) quem orienta sobre a importância de uma gestão participativa, por caracterizar-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de influenciar na determinação da dinâmica dessa unidade escolar, de sua cultura e de seus resultados. Segundo a autora,

o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva (LÜCK, 2006, p. 37).

Compreende-se que a partir dos anos 2000 representa um momento histórico importante para negros e negras brasileiros, pois a partir dessa data políticas preferenciais favoreceram o contingente populacional negro. Segundo

Marçal (2012) grande parte das Políticas de ações afirmativas foram implementadas na área educacional. Em 2003, foi promulgada a Lei Federal nº 10.639, alterada posteriormente pela Lei nº 11.645/2008, que modificou as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o programa governamental ProUni, que concede bolsa de ensino superior privado; a adoção de reserva de vagas (cotas) e de bônus nos vestibulares para o acesso às universidades públicas, entre outros.

Para se depreender a importância desse momento histórico, faz-se necessário que a comunidade escolar esteja preparada e saiba qual o real destaque desse momento, assim sendo, ao pretender uma comunidade escolar multirracial e livre de preconceitos e racismos é preciso, então, que não se insista no pensamento da cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais, como salienta Gomes (2008, p.70), afinal o Brasil é sociedade multirracial e pluricultural.

Portanto, em sala de aula “as aulas” de História serão essenciais para o entendimento desse contexto, enfocando quais os caminhos percorridos para que se chegasse a esse momento importante a todos os brasileiros e brasileiras, independentemente de sua descendência.

Segundo os Parâmetros Curriculares em História (1997) a disciplina de História como área escolar obrigatória surgiu com a criação do Colégio Pedro II, em 1837, dentro de um programa inspirado no modelo francês; em que predominavam os estudos literários voltados para um ensino clássico e humanístico e destinados à formação de cidadãos proprietários e escravistas.

No mesmo documento é salientado que a História fora incluída no currículo ao lado das línguas modernas, das ciências naturais e físicas e das matemáticas, dividindo espaço com a História Sagrada, a qual tinha o mesmo estatuto de historicidade da História Universal ou Civil, pois ambas estavam voltadas para a formação moral do aluno. Esta dava exemplos dos grandes homens da História, porque prevalecia o estudo do espaço do Oriente Médio, berço do monoteísmo, e da Antiguidade clássica grega e romana, e também concebia os acontecimentos como providência divina e fornecia as bases de uma formação cristã. Assim, nas salas de aula, existiam, porém divergências nas abordagens e na importância atribuída à Igreja na História, dependendo da formação dos professores (laicos ou religiosos) e do fato de as escolas serem públicas ou de ordens católicas (BRASIL, 1997).

No entanto, a narrativa histórica produzida justificava o modelo de nação brasileira, vista como extensão da História da Europa Ocidental. Propunha uma nacionalidade expressa na síntese das raças branca, indígena e negra, com o predomínio da ideologia do branqueamento, ou seja, ideologia que teve como objetivo propagar que não existem diferenças raciais no país e que todos aqui viviam de forma harmoniosa, sem conflitos (mito da democracia racial). Nesse modelo conservador de sociedade, o currículo oficial de História tinha como objetivo legitimar os valores aristocráticos, no qual o processo histórico conduzido por líderes excluía a possibilidade das pessoas comuns serem entendidas como sujeitos históricos (PARANÁ, 2008).

O ensino de História tinha como prioridade ajustar o aluno ao cumprimento dos seus deveres patrióticos e privilegiava noções e conceitos básicos para adaptá-los à realidade. A História continuava tratada de modo linear, cronológico e harmônico, conduzida pelos heróis em busca de um ideal de progresso de nação.

O ensino dessa disciplina, na década de 1970, era predominantemente tradicional, tanto pela valorização de alguns personagens como sujeitos da História e de sua atuação em fatos políticos quanto pela abordagem dos conteúdos históricos de forma factual e linear, formal e abstrato, sem relação com a vida do aluno. A prática do professor era marcada por aulas expositivas, a partir das quais cabia aos alunos a memorização e repetição do que era ensinado como verdade.

Nesse contexto, o ensino distanciou-se da produção historiográfica acadêmica, envolvida em discussões a respeito de objetos, fontes, métodos, concepções e referenciais teóricos da ciência histórica, segundo Benjamin (1994), não é conhecer o passado, mas sim furtar a ele sentidos e atmosferas, entre elas a da coragem e a da esperança, capazes de auxiliar o homem a lidar com problemas específicos de seu tempo, de seu mundo. Desse modo, a aproximação entre a Educação Básica e a Superior foi retomada apenas a partir da década de 1980, com o fim da ditadura militar e o início do processo de redemocratização da sociedade brasileira (PARANÁ, 2008).

É possível notar que nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2008) sob uma perspectiva de inclusão social, consideram a diversidade cultural e a memória paranaenses, de modo que buscam contemplar demandas em que também se situam os movimentos sociais organizados e destacam os seguintes aspectos:

O cumprimento da Lei n. 13.381/01, que torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual, os conteúdos de História do Paraná;

O cumprimento da Lei n. 10.639/03, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira, seguidas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

O cumprimento da Lei n. 11.645/08, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas do Brasil (PARANÁ, 2008, p.45).

A História tem como objeto de estudo os processos históricos relativos às ações e às relações humanas praticadas no tempo, bem como a respectiva significação atribuída pelos sujeitos, tendo ou não consciência dessas ações. As relações humanas produzidas por essas ações podem ser definidas como estruturas sócio-históricas, ou seja, são as formas de agir, pensar, sentir, representar, imaginar, instituir e de se relacionar social, cultural e politicamente.

Em que, as relações humanas determinam os limites e as possibilidades das ações dos sujeitos de modo a demarcar como estes podem transformar constantemente as estruturas sócio-históricas. Mesmo condicionadas, as ações dos sujeitos permitem espaços para escolhas e projetos de futuro. Assim sendo, a investigação histórica voltada para descoberta das relações humanas busca compreender e interpretar os sentidos que os sujeitos atribuem às suas ações, como salientam as Diretrizes (PARANÁ, 2008).

É preciso compreender que a História não é aprendida apenas no espaço escolar, pois as crianças e jovens têm acesso a inúmeras informações, imagens e explicações no convívio social e familiar, nos festejos de caráter local, regional, nacional e mundial. São atentos às transformações e aos ciclos da natureza, envolvem-se com os ritmos acelerados da vida urbana, da televisão e dos vídeos, são seduzidos pelos apelos de consumo da sociedade contemporânea e preenchem a imaginação com ícones recriados a partir de fontes e épocas diversas (BRASIL, 1997). São nas convivências entre as gerações, nas fotos e lembranças dos antepassados e de outros tempos, que crianças e jovens socializam-se, aprendem regras sociais e costumes, agregam valores, projetam o futuro e questionam o tempo.

Desse modo, rádio, livros, enciclopédias, jornais, revistas, televisão, cinema, vídeo e Internet, também difundem personagens, fatos, datas, cenários e costumes

que instigam meninos e meninas a pensarem sobre diferentes contextos e vivências humanas. Seja nos Jogos Olímpicos, no centenário do cinema, nos cinquenta anos da bomba de Hiroshima, nos quinhentos anos da chegada dos europeus à América, nos cem anos de República e da abolição da escravidão, os meios de comunicação reconstituíram com gravuras, textos, comentários, fotografias e filmes, glórias, vitórias, invenções, conflitos que marcaram tais acontecimentos.

No entanto, no processo de aprendizagem, cabe ao professor ser o principal responsável pela criação das situações de trocas, de estímulo na construção de relações entre o estudado e o vivido, de integração com outras áreas de conhecimento, de possibilidade de acesso dos alunos a novas informações, de confrontos de opiniões, de apoio ao estudante na recriação de suas explicações e de transformação de suas concepções históricas. Nesse sentido, a avaliação não deve acontecer apenas em determinados momentos do calendário escolar. A avaliação faz parte do trabalho do professor para diagnosticar quando cabe a ele problematizar, confrontar, informar, instigar questionamentos, enfim criar novas situações para que o aprendizado aconteça (BRASIL, 1997).

Assim, estudar a História do Brasil e as histórias locais relacionadas à mundial, entendendo-a para além da História europeia, permite questionar com o estudante as ideias históricas permeadas de preconceitos que são difundidas pelos meios de comunicação, livros didáticos, comportamento dos professores, funcionários e alunos, entre outros. A partir da valorização de novas narrativas históricas é possível construir ideias históricas sistematizadas em um diálogo cognitivo com os demais indivíduos.

Além disso, a proposta metodológica de partir das histórias locais e do Brasil para a Geral possibilita a abordagem da história regional, o que atende a Lei nº 13.381/01, a qual torna obrigatória, no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual, o trabalho com os conteúdos de História do Paraná.

Entretanto, tomar a história local e do Brasil como ponto de partida requer ainda alguns cuidados para evitar uma abordagem pela ótica da região hegemônica, tal como acontecia no ensino de história pautado na economia no século XIX, focado na produção cafeeira paulista, menosprezando outras culturas e atividades econômicas regionais, como exemplo, a cultura da erva-mate no Paraná ou a economia de subsistência que predominava em todo o território brasileiro (PARANÁ, 2008).

Porque, infelizmente, ainda persiste a crença na desigualdade racial, uma vez que muitas pessoas na sociedade ainda acreditam que a desigualdade entre brancos e negros se dá pela situação socioeconômica, contudo essa crença arraigada se fundamenta no comportamento, pois os negros são os mais empobrecidos, são eles que moram em favelas e bairros periféricos da cidade (MARÇAL, 2012).

Portanto, torna-se indispensável o uso de imagens, livros, jornais, histórias em quadrinhos, fotografias, pinturas, gravuras, museus, filmes, músicas, documentos que podem ser transformados em materiais didáticos de grande valia na constituição do conhecimento histórico. Uma vez que podem ser aproveitados de diferentes maneiras em aula, como exemplificam Schmidt e Cainelli (2004):

na elaboração de biografias, na confecção de dossiês, representação de danças folclóricas, exposição de objetos sobre o passado que estejam ao alcance do aluno, com a descrição de cada objeto exposto e o contexto em que foram produzidos, de modo a estabelecer relações entre as fontes, tornam-se fontes de estudos e pesquisas (PARANÁ, 2008, p.78).

Além disso, a proposta da seleção de temas é também pautada em relações interdisciplinares considerando que é na disciplina de História que ocorre a articulação dos conceitos e metodologias entre as diversas áreas do conhecimento. Assim, narrativas, imagens, sons de outras disciplinas devem ser tratados como documentos a serem abordados historiograficamente, complementam as Diretrizes de História (PARANÁ, 2008).

3.1. EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Segundo o conceito elaborado pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná (PARANÁ, 2013) Equipes Multidisciplinares são instâncias de organização do trabalho escolar, preferencialmente coordenadas pela equipe pedagógica, e instituídas por Instrução da SUED/SEED, de acordo com o disposto no art. 8º da Deliberação nº 04/06 – CEE/PR, com a finalidade de orientar e auxiliar o desenvolvimento das ações relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, ao longo do período letivo.

As Equipes Multidisciplinares se constituem por meio da articulação das disciplinas da Base Nacional Comum, em consonância com as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com vistas a tratar da História e Cultura da África, dos Africanos, Afrodescendentes e Indígenas no Brasil, na perspectiva de contribuir para que o (a) aluno (a) negro (a) e indígena mirem-se positivamente, pela valorização da história de seu povo, da cultura, da contribuição para o país e para a humanidade (PARANÁ, 2009).

Interessante salientar quais são as pessoas que atuam em uma instituição escolar para atuar juntamente às equipes multidisciplinares, uma vez que essas equipes podem ser formadas a partir das instâncias.

Desse modo, consideram-se instâncias colegiadas na escola: Conselho Escolar, Conselho de Classe, Associação de Pais, Mestres e Funcionários, Grêmio Estudantil. Em que, o papel do pedagogo juntamente com o diretor é de coordenar e articular as ações de todos os segmentos de todas as instâncias colegiadas, visando à efetivação do projeto político pedagógico na construção do trabalho educativo.

Veiga (2005) esclarece que o “Conselho Escolar” é um órgão colegiado deliberativo, consultivo, avaliativo e fiscalizador das questões relativas aos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. Sendo o local de debates e discussões onde pais, professores, funcionários e alunos explicitem seus interesses e reivindicações é também, o local da delegação de responsabilidades, gerador de descentralização, pois permite a comunicação vertical e horizontal.

Destaca-se que o “Conselho Escolar” é o órgão máximo de direção da escola e como um instrumento de gestão e participação da comunidade escolar tem como objetivo a democratização da escola pública. Além de que, é a instância que cotidianamente coordena a gestão escolar, constituída por representantes de pais, professores, alunos, funcionários, direção e comunidade organizada.

O “Conselho de Classe” é outra instância colegiada, com sua função deliberativa é responsável pelo processo avaliativo discente, porém seu objetivo é a melhora no processo de ensino e suas relações com a aprendizagem. Tem caráter importante, para Vieira (2007) ao se preocupar com a superação da burocracia busca outros processos avaliativos que favoreçam a análise das práticas

pedagógicas e altera a organização do trabalho pedagógico a fim de garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Vieira (2007) esclarece a próxima instância colegiada: a “Associação de Pais, Mestres e Funcionários ou APMF”, considerada como instituição auxiliar cujo objetivo é o aperfeiçoamento da educação por meio da integração família-escola-comunidade. Possibilitar que os pais, professores e funcionários opinem, reivindiquem e compreendam seu papel na escola é sua função. Apresenta ainda a função de sustentadora jurídica das verbas públicas recebidas e aplicadas pela escola com participação de pais.

Dentre os objetivos elencados no documento Subsídios para a construção do estatuto da APMF (PARANÁ, 2009) destacam-se:

Prestar assistência aos educandos, professores e funcionários, assegurando-lhes melhores condições de eficiência escolar; buscar a integração dos segmentos da sociedade, no contexto escolar, discutindo a política educacional, visando sempre a realidade dessa comunidade; representar os reais interesses da comunidade escolar, contribuindo, para a melhoria da qualidade do ensino; desenvolver atividades culturais, esportivas e socioeducativas e até mesmo colaborar com a manutenção e conservação do prédio escolar e suas instalações, conscientizando sempre a comunidade sobre a importância desta ação.

E finalmente, Vieira (2007) informa sobre o “Grêmio Estudantil”, entidade representativa dos alunos que visa a participação do aluno na vida escolar. É amparada por lei essa instância, que estabelece o direito de os alunos criarem e organizarem o grêmio estudantil, de caráter facultativo sem fins lucrativos e com fins educacionais, culturais, cívicas e sociais. Declara ser um órgão independente da direção ou de qualquer outra forma de tutela. O Grêmio Estudantil deve representar os estudantes, defender seus direitos e favorecer a comunicação entre alunos e comunidade escolar.

Portanto, realizar uma gestão participativa significa acreditar que todos juntos têm mais chances de encontrar caminhos para atender às expectativas da sociedade a respeito da atuação da escola. Ampliando o número de pessoas que participam da vida escolar, é possível estabelecer relações mais flexíveis e menos autoritárias entre educadores e comunidade escolar.

3.2 A LEI 10.639/03 E SUA APLICAÇÃO

Para se compreender como se constrói uma pedagogia multirracial é preciso conhecer alguns conceitos que farão com que se entenda qual o posicionamento de alguns autores acerca da Lei 10.639, quais os processos que levaram a essa Lei e qual a importância dela para uma gestão que se quer democrática.

Para Gomes (2008, p.70), em uma “sociedade multirracial e pluricultural, como acontece no Brasil, não se pode mais insistir no pensamento da cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais”.

As Diretrizes Curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros, aspectos pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem os princípios a seguir explicitados de acordo com Aguiar (2009, pp.14-15):

O primeiro princípio, segundo o autor diz respeito à ‘consciência política e histórica da diversidade’, que deve conduzir à igualdade básica de pessoa como sujeito de direitos; à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que, em conjunto, constroem, na nação brasileira, sua história; entre outros.

Já o segundo princípio se refere ao ‘fortalecimento de identidades e de direitos’, deve orientar para o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, da historicidade negada ou distorcida; o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas; os esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; o combate à privação e violação de direitos; entre outros.

E, o terceiro princípio: ‘ações educativas de combate ao racismo e a discriminações’, encaminha para a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las, entre outros (AGUIAR, 2009, p.14-15).

De acordo com as tabelas elaboradas pelo SERE – Sistema Estadual de Registro Escolar, utilizado por todas as escolas estaduais, para computação de dados de cadastramento dos alunos e no registro dos dados de movimentação e

rendimento escolar, é possível observar que o colégio pesquisado apresenta o seguinte perfil, de alunos, professores e funcionários:

	PROFESSORES	PRETOS	PARDOS	BRANCOS
2010	79	02	07	70
2011	73	01	09	63
2012	74	03	05	66

Tabela 1: Perfil de Professores

FONTE: Cadastro funcional

	ALUNOS	PRETOS	PARDOS	BRANCOS
2010	1042	15	528	499
2011	1096	18	537	541
2012	985	11	320	654

Tabela 2: Perfil de Alunos

FONTE: SERE

	FUNCIONÁRIOS	PRETOS	PARDOS	BRANCOS
2010	15	00	03	12
2011	15	00	04	11
2012	15	01	03	11

Tabela 3: Perfil de Funcionários

FONTE: Cadastro funcional

Silva (2007) salienta que a legislação voltada às questões étnico-raciais no Brasil não é recente, ainda que sua aplicabilidade tenha sido prejudicada por uma série de percalços, que vão do histórico preconceito que impera na sociedade brasileira a impedimentos de natureza jurídica e afins.

A própria Constituição Federal de 1988 – em seu artigo terceiro, inciso IV – garante, de forma inequívoca, a promoção de todos os cidadãos brasileiros, sem preconceitos de origem, raça, sexo e quaisquer outras formas de discriminação, determinação legal complementada tanto pelo Decreto 1904, de 1996, que assegura a presença histórica das lutas dos negros na constituição do país, quanto pela lei 7716, de 1999, que regulamenta crimes de preconceito de raça e cor e estabelece penas aos atos discriminatórios (SILVA, 2007, p.41).

No entanto, sobre a educação das relações étnico-raciais, em especial, uma legislação específica foi aprovada, e os direitos da população negra, e não apenas dela passaram a ser garantidos. Pois segundo o Parecer CNE/CP 003/2004 o

atendimento aos propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como a regulamentação da alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros, o respeito aos valores culturais na educação e o repúdio ao racismo, na medida em que determina o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

Silva (2007) complementa que semelhante determinação acabaria resultando naquela lei que, mais do que qualquer outra, incide diretamente sobre a importância da contribuição aventada bem como estabelece, de modo categórico, a inclusão, na formação educacional brasileira, do estudo das matrizes culturais próprias da população negra: trata-se da Lei 10.639, de 2003, por meio da qual a “Presidência da República” altera a LDB, incluindo no currículo do Ensino Fundamental e Médio o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana.

Savoia e Lima (2008b) salientam que devido a implementação da Lei 10.639/03, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em 2004, e, no caso do Paraná, da Deliberação 04/06 do Conselho Estadual da Educação, o ensino da História tende a passar por uma grande transformação.

Como atores sociais e sujeitos da História, aqueles que sofreram com a escravidão no período colonial e imperial brasileiro e com a exclusão social no pós-abolição, são justamente os que buscaram questionar a ‘verdade’ contida no ensino de nossa História. Por isso, podemos afirmar que esses aspectos legais concernentes ao campo da educação são conquistas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro.

Ao se analisar os princípios que regem a Lei 10.639, e, em particular, os propósitos sugeridos nos termos em que ela foi formulada, atinge-se uma série de práticas educacionais que, no conjunto, perfazem as diretrizes pedagógicas

necessárias à promoção da cultura e da história afro-brasileira e africana. Trata-se de atitudes particularmente voltadas para o que aqui se caracterizou como sendo a educação das relações étnico-raciais, com especial apelo ao legado afrodescendente, e que podem ser pensadas em dois contextos pedagógicos diversos: o do ensino fundamental e médio e o do superior.

Em relação ao ensino fundamental e médio, o alcance da referida lei sugere, antes de tudo, a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente; à implementação de uma política curricular que apóie o combate ao racismo e à discriminação, por meio da produção de conhecimentos, da formação de atitudes e posturas voltadas para a valorização do negro; à instituição de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial positivo, como forma de combate ao racismo e à discriminação (SILVA, 2007).

Também o autor enfoca que os professores que saem das universidades devem estar em consonância com essa Lei, visto que, serão eles os maiores disseminadores, diz Silva (2007, p.44) que se

deve deixar claro que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – forjadas no rastro da legislação aqui discutida – apontam para a necessidade de formação de professores aptos a ministrar disciplinas relativas aos temas propostos pela Lei 10.639, quando alerta para a necessidade de inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para a Educação Infantil, aos anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (Silva, 2007, p.44).

Essa ressalva é corroborada pela já citada Resolução 1, do Conselho Nacional de Educação (CNE), quando afirma no § 1º, do Artigo 1º, que as Instituições de Ensino Superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes.

No entanto, as Diretrizes quanto à Resolução acima citadas apontarem para a necessidade de os cursos superiores estarem preparados para formar o profissional da educação para o emprego de uma pedagogia que respeite o dispositivo legal analisado, porém é flagrante a insuficiência desses cursos no que se refere ao ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, sobretudo nas instituições privadas de ensino superior, o que torna urgente a implementação das disciplinas de História afro-brasileira, Cultura afro-brasileira, História africana e Cultura africana nos currículos das instituições de ensino superior (SILVA, 2007).

Em suma, trata-se de inserir, na grade curricular dos cursos relacionados às humanidades (Letras, História, Geografia, Sociologia etc), abordagens multidisciplinares de temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana, com vista à ampliação do foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial e social; ao conhecimento e valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e africana; à democratização do acesso às informações acerca da história e da cultura brasileira, objetivando a afirmação identitária do afro-brasileiro; à inserção nos estudos da história e na cultura brasileira da contribuição dos afro-brasileiros e dos africanos, conferindo maior diversidade à nossa tradição e reorganizando valores, significados e representações culturais, em especial no campo literário.

Portanto, somente regulamentar, por meio de uma lei específica, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira representa, não é apenas uma maneira de tornar mais eficaz o acesso dos estudantes a informações preciosas acerca de formação cultural brasileira, mas também um modo de, primeiro, possibilitar a compreensão – que leve à consciência – da formação social brasileira, e, segundo, incentivar a revisão de conceitos diversos (como, o de “raça”), com o intuito de impedir que – vistos pela perspectiva dos estereótipos – transformem-se em preconceitos.

Salienta-se que a lei é importante sim, porém há de se observar que muitas ações dependem do conjunto e não apenas de uma parcela, ou seja, nas instituições educacionais, não somente a disciplina de História ficará incumbida de trabalhar a questão étnico racial, como também todas as demais disciplinas deverão ter o seu quinhão para que essa lei se torne realmente eficaz e a faça valer.

Recorre-se a Silva (2012) para salientar que o cumprimento do aprendizado da cultura e história negra conduz o currículo em uma perspectiva crítica, para que

assim, o racismo seja excluído da sociedade, uma vez que a inclusão das questões étnico-raciais no currículo é antes de tudo a celebração às diferenças levando ao enfrentamento das relações étnico-raciais. No entanto, para a sua efetivação é preciso que professores, coordenadores, alunos, pais realizem um debate sobre as questões étnico-raciais, propondo, então, a elaboração de uma educação para as relações étnico-raciais.

Portanto, com a execução da Lei 10.639/03, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em 2004, e, no caso do Paraná, da Deliberação 04/06 do Conselho Estadual da Educação, o ensino da História tende a passar por uma grande transformação. Como atores sociais e sujeitos da História, aqueles que sofreram com a escravidão no período colonial e imperial brasileiro e com a exclusão social no pós-abolição, são justamente os que buscaram questionar a ‘verdade’ contida no ensino de nossa História. Por isso, poder-se afirmar que esses aspectos legais pertinentes ao campo da educação são conquistas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro (SAVOIA, 2008).

3.3 PEQUENO HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

A instituição enfocada neste estudo é um Colégio Estadual com Ensino Médio e Profissional. Situado no Município de Curitiba, Estado do Paraná. Seus turnos e horário de funcionamento são: Manhã (7h30min – 11h50min); Tarde (13h10min – 17h30min); e, Noite (19h – 22h40min).

A Entidade Mantenedora é o Governo do Estado do Paraná – Secretaria de Estado da Educação. Na sequência, o “Agrupamento 5S2” foi desmembrado pela Resolução nº 3601/74. Com o parecer nº 02/74, aprovou-se em caráter provisório a implantação do Ensino de 2º Grau. Através do parecer nº 219/74, foram implantadas no Ensino de 2º grau as habilitações: Assistente Administrativo, Secretariado, Tradutor e Intérprete (nível técnico) e Auxiliar Sanitarista.

Observa-se que este Colégio passa a ter os cursos devidamente regulamentados por meio do decreto 1579/76 e pelo parecer nº 153/77 são aprovadas novas habilitações: básico em Créditos e Finanças e Desenhista de Arquitetura. E com a resolução nº 3098/81, foram reconhecidos os Cursos do 2º Grau com as habilitações plenas: Assistente em Administração, Secretariado e

Tradutor e Intérprete e as habilitações parciais: Auxiliar Sanitarista, Desenhista de Arquitetura e Básico em Crédito e Finanças.

Em 1982, a resolução 2969 autoriza a instituição a implantar o “CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas”. E a resolução nº 2358/83 altera a denominação desta instituição para Colégio Estadual – Ensino de 2º Grau de Curitiba. Porém em 1984, com o parecer nº 471/84, encerram-se as habilitações de Desenhista de Arquitetura e Auxiliar Sanitarista. Com o parecer nº 018/85 da SEED é aprovado o projeto de implantação do Curso de 2º Grau Regular. E através da resolução nº 4644/86 encerram as habilitações dos cursos: Tradutor e Intérprete, Crédito e Finanças e Técnico em Turismo. Contudo, a partir do ano 2000, todos os cursos profissionais ofertados pela instituição foram extintos.

Após o decreto nº 2208 de 17/04/1997, Artigo 3º, Inciso II, permitir a Educação Profissional em nível médio concomitante com o Ensino Regular, foram aprovados, através do parecer nº 024/99, os Cursos de Técnico em Informática e Técnico em Gestão. Estes cursos foram ofertados aos alunos que concluíram o Ensino Médio. A resolução nº 1652/99 autorizou o funcionamento desses cursos.

A instituição dispõe também de acervo bibliográfico e multimídia, aparelhos de DVD, televisões multimídias, rádios, retroprojetores, projetores multimídia, computadores e impressoras, filmadora e máquina fotográfica.

O objetivo principal da instituição é o de formar indivíduos críticos e atuantes na sociedade e no mundo do trabalho. Bem como:

Atender alunos com necessidades educativas especiais em um espaço favorável à inclusão.

Construir por meio do processo pedagógico, o conhecimento científico.

Desenvolver a aprendizagem tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Desenvolver a autonomia intelectual e o pensamento crítico, participativo, responsável e construtivo do aluno, historicamente adaptado à realidade onde vive como agente de mudança e de resgate dos valores existentes na cultura.

Estimular a capacidade de analisar problemas, buscar suas causas e descobrir meios para solucioná-los, contribuindo para a inserção consciente do seu papel transformador no mundo atual.

Fortalecer os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Identificar qualidades comunitárias e valores individuais e sociais, utilizando-os adequadamente, a fim de reconhecer e valorizar a diversidade sociocultural brasileira e de outras nações e povos.

Incentivar a tomada de decisão e a realização de ações transformadoras e emancipadoras (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012).

Desse modo, a partir dos objetivos acima, é possível notar que a ação educativa do Colégio Estadual pesquisado está baseada no entendimento do aluno como um ser humano histórico e ativo que produz cultura. Ter clareza dos limites, possibilidades e impossibilidades que o próprio sistema impõe no interior da Escola pressupõe a superação das relações de poder e a construção de práticas democráticas. Em um sistema excludente e injusto, é função dos profissionais da educação pensar a realidade, perceber as relações e analisar criticamente o seu conjunto.

Segundo as Diretrizes Curriculares (PARANÁ, 2008) esses tipos de consciência e narrativas convivem no mundo contemporâneo nas historiografias de referência e, também, na vida prática dos indivíduos, seja nas escolas, nos meios de comunicação, nos manuais didáticos, nas famílias e nas demais instituições, e são, portanto, intercambiantes. Assim, um mesmo sujeito histórico, dependendo do tema focado, pode apresentar mais de um tipo de consciência e narrativas históricas como critérios para orientação de suas experiências do tempo.

Este colégio conta com uma Gestão pautada na democracia que se preocupa em melhorar a qualidade de ensino e de trabalho na instituição. Entretanto, construir as relações de igualdade e de liberdade numa Escola não é tarefa fácil. Práticas educativas rotineiras, tradicionais, repetitivas, centradas muitas vezes na figura do professor, utilizando os conteúdos e a prática pedagógica como mecanismo de controle da indisciplina que instrumentos de efetiva aprendizagem, ainda fazem parte da ação pedagógica de alguns professores. Entende-se que é no espaço escolar e inclusive na sala de aula que se fundamenta toda ação democrática e onde começa a verdadeira luta pela transformação das desigualdades e das exclusões.

Segundo Lück (2009) a gestão escolar designa uma dimensão importantíssima da educação, como também para a composição de equipes multidisciplinares, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais coletivamente, e se busca envolver, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente.

Ainda de acordo com a autora,

vale ressaltar que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam: pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos, dentre muitas outras competências necessárias para a prática de cidadania responsável (LÜCK, 2009, p.08).

Desse modo, a instituição escolar que queira estabelecer uma Gestão Democrática, hoje em dia, deve atentar na melhoria da qualidade de ensino e de trabalho na escola. Porque construir relações de igualdade e de liberdade em uma instituição escolar não é tão imediato quanto parece, uma vez que as desigualdades e exclusão fazem parte do dia a dia escolar.

Salienta-se, então, que a prática da inclusão social apoia-se em princípios tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte), nos procedimentos técnicos e na mentalidade de todas as pessoas, independentemente de sua raça.

Assim sendo, a inclusão em sala de aula é uma prática que exige ações como a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada um, a convivência entre os desiguais, o aprendizado por meio da cooperação. Ações essas que ajudam na construção de uma sociedade democrática e igualitária.

Em relação aos discentes, esse quadro é formado por jovens na faixa etária compreendida entre 14 e 24 anos, nos cursos Técnicos Integrados e no Ensino Médio Regular. Nos cursos de nível Médio Subsequente, além dos jovens que acabaram de concluir o Ensino Médio Regular, matriculam-se adultos até 55 anos que retomam seus estudos em busca de aperfeiçoamento profissional e melhoria nas condições de trabalho e salário.

Conforme dados sobre o rendimento escolar do colégio pesquisado, constata-se que o maior número de evasão do ensino regular apresenta-se nas turmas do período noturno e o maior número de reprovação encontra-se nas

primeiras séries. Ainda de acordo com o Projeto Político Pedagógico do colégio, embora os índices do rendimento escolar tenham melhorado no ano de 2011, os mesmos ainda permanecem altos. Observa-se, então, que a fragmentação do currículo, o excessivo número de disciplinas, a redução do número de aulas por disciplina, indica um dos determinantes que contribui com o baixo rendimento escolar dos alunos. Também se percebe as lacunas de conteúdos apresentadas pelos alunos que iniciam o ensino médio e que necessitam de atendimento em contraturno, uma vez que as poucas aulas semanais não são suficientes para a superação das mesmas (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012).

Embora os índices tenham melhorado, não é possível determinar quais foram as causas ou motivos, como também se houve falhas nos conteúdos ou se a quantidade de aulas foram determinantes nesse processo.

Segundo Barros et al (2008) se há um desinteresse dos jovens pela escola, é importante saber o porquê. Uma possibilidade é que se esteja assistindo a um desinteresse geral da juventude em se educar, que pode resultar da percepção desse grupo de que a escola não representa uma verdadeira oportunidade, seja devido à baixa qualidade dos serviços oferecidos ou à inadequação às necessidades dos alunos. Se a escola não oferece o que a juventude busca, seria razoável esperar certa perda de interesse por ela.

Assim sendo, a análise dos índices tem sido motivo de reflexão durante os encontros pedagógicos para a tomada de decisão que venha melhorar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, este processo é histórico e nem sempre é solucionado em curto prazo. Entende-se que algumas decisões ultrapassam o interior da escola, entrando na esfera de políticas estaduais ou municipais.

Outro dado relevante é o número expressivo de abandono nas turmas dos cursos técnicos subsequentes do período noturno, sendo que muitos alunos matriculam-se e nem iniciam o curso, outros iniciam e relatam a dificuldade em continuar a frequentar devido principalmente as exigências do trabalho como viagens, horas extras e outras atividades.

Conforme o PPP do colégio, o corpo discente se origina da classe trabalhadora que investe no estudo como forma de ascensão social e entrada no mundo de trabalho. O nível de instrução dos pais ou responsáveis em sua maior parte é o Ensino Médio.

Muitas vezes as famílias atribuem à escola a tarefa de educar e instruir os jovens e alguns poucos pais participam do cotidiano escolar. Entretanto, um grupo emergente de pais está à disposição da escola para atuar como parceiros visando à melhoria da educação e formação de seus filhos. Outros, ainda, procuram a instituição de ensino ou telefonam solicitando para serem informados mensalmente sobre o desempenho escolar de seus filhos.

Uma questão importante a ser salientada é sobre a violência que assola o país, e também está presente no cotidiano dos estudantes oriundos de diversos bairros de Curitiba e Região Metropolitana. Nesse contexto, o corpo docente enfrenta diariamente problemas relacionados às violências de todas as formas, entre elas, assaltos, assédios e venda/consumo de drogas nas regiões próximas a escola e a sua residência (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012).

O preconceito, as rotulações e estigmas geram e nutrem essas violências e são práticas diárias nas relações humanas, mesmo que a maioria delas seja realizada de forma involuntária. Portanto, cabe à escola, como um lugar de cuidado, zelar, ouvir e amparar crianças e adolescentes que estejam inseridos em contextos de violência e são por ela atingidos.

Todos esses problemas se materializam nas relações escolares e podem ser percebidos no processo de ensinoaprendizagem quando alunos demonstram dificuldades em se adequar as normas e regras definidas pelo Regimento Escolar, no pouco vínculo com a aprendizagem, no desrespeito com professores e funcionários, no desinteresse pelos baixos rendimentos.

As dificuldades de relação intrafamiliar também podem ser observadas no contexto escolar, já que se enfrenta constantemente situações relacionadas a negligência, abuso sexual, dificuldades de aceitação quanto a orientação sexual dos jovens, indícios de violência física, falta de diálogo, entre outros.

De acordo com as Leis de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) a educação democrática norteia-se quando compreende um ensino ministrado pelos princípios de:

- I – Igualdade de condições de acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV – Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – Valorização do profissional da educação escolar;

- VIII – Gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – Garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar;
- X – Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996, p 04).

Os alunos desse Colégio Estadual sofrem com a crise de valores do mundo moderno e se deparam com a dificuldade em formar seus próprios valores num universo em que são tantas as demandas de seu grupo: falta de perspectiva de empregos, dificuldades de acesso a programas de saúde, cultura e lazer. Diante deste panorama sociocultural, a escola acaba se tornando um local de encontro e relações sociais, sendo sua função de formação e construção do conhecimento deixada em segundo plano.

Apesar disso, existe um número de alunos interessados em estudar, pois consideram o estudo uma possibilidade de ascensão social. Esses alunos questionam seus professores e a equipe pedagógica quando discordam com os métodos de ensino e reivindicam constantemente qualidade do processo de ensino-aprendizagem, assim como domínio do conteúdo ministrado pelos professores.

Em relação aos docentes do Colégio em questão, os mesmos aceitam convites e convocações para reflexão acerca dos problemas e desafios que são vivenciados pela comunidade escolar. Participam das reuniões propostas sem esquivar-se de posicionamentos nas questões educativas, mas nem todos, porém, demonstram comprometimento com as questões discutidas e acordadas em reuniões.

Em sua maioria, os docentes preocupam-se com os educandos, reportando à equipe pedagógica situações que precisam de atenção mais específica e encaminhamento de diversas ordens. A hora-atividade é utilizada para realização de trabalho pedagógico, estando de acordo com a proposta original concebida para este fim.

No entanto, enfrentam-se diversos problemas com as faltas excessivas dos professores, seja por compromissos particulares, seja por licença médica, o que compromete a qualidade da educação ofertada e a organização pedagógica da instituição.

Percebe-se por meio do acompanhamento dos Planos de Trabalho Docente que existe, por parte de alguns professores, uma dificuldade em utilizar recursos tecnológicos e metodologias diferenciadas para enriquecer o trabalho pedagógico e a prática docente. Embora haja grupos com focos de resistência e descrença na melhoria da educação pública, temos em nosso corpo docente, bons exemplos de profissionais dedicados, competentes, comprometidos e motivados para o trabalho.

Entretanto, ressalta-se que a rotatividade dos professores e a demora na substituição de docentes pela mantenedora prejudicam o planejamento coletivo e a continuidade do trabalho pedagógico. Para promover a formação do cidadão dentro da possibilidade apresentada, concebe-se que, é a escola o espaço por excelência para que a educação e para que a cidadania ocorra.

A escola está inserida em uma realidade dialética, numa perspectiva histórico-crítica, pois seu intento é formar sujeitos que busquem uma sociedade mais justa, de forma consciente, percebendo, refletindo e agindo sobre ela, respeitando os preceitos éticos adquiridos através da historicidade crítico social, na qual se engendra e se constitui um ser também histórico. E em toda a sua prática busca desenvolver ações que conduzam o indivíduo a desempenhar sua cidadania. Engloba-a tanto na parte voltada à aquisição de conhecimentos, quanto na convivência social, trabalhando atitudes e valores que proporcionam ao indivíduo uma convivência justa e ética.

Assim sendo, o professor, ao assumir o papel de mediador pedagógico, torna-se provocador, contraditor, facilitador, orientador. Torna-se também unificador do conhecimento cotidiano e científico de seus alunos, assumindo sua responsabilidade social na construção/reconstrução do conhecimento científico das novas gerações, em função da transformação da realidade. O processo de aquisição do conhecimento científico realiza-se por meio da aprendizagem significativa. Esta envolve não apenas os processos cognitivos dos alunos, mas também suas relações subjetivas, relacionais e de existência, no contexto em que vivem.

Afinal, a instituição escolar precisa ser vista como um espaço de síntese, para que possa exercer seu papel na construção da democracia social e política, para isso são propostos cinco objetivos de acordo com Libâneo (2004, p. 53):

- a) Promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais dos alunos (processos mentais, estratégias de aprendizagem,

competências do pensar, pensamento crítico), por meio dos conteúdos escolares.

b) Promover as condições para o fortalecimento da subjetividade e da identidade cultural dos alunos, incluindo o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da imaginação.

c) Preparar para o trabalho e para a sociedade tecnológica e comunicacional, implicando preparação tecnológica (saber tomar decisões, fazer análises globalizantes, interpretar informações de toda natureza, ter atitude de pesquisa, saber trabalhar junto, outros).

d) Formar para a cidadania crítica, ao formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho.

e) Desenvolver a formação para valores éticos, aqui se vê a formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções humanistas e humanitárias (LIBÂNEO, 2004, p. 53).

Daí a avaliação da aprendizagem assumir um caráter educativo, viabilizando ao estudante a condição de analisar seu percurso e, ao professor e à escola, identificar dificuldades e potencialidades individuais e coletivas. Essa afirmação constitui um dos principais desafios do Ensino Médio, etapa da Educação Básica que, devido as suas condições atuais, está longe de atender às necessidades dos estudantes, tanto nos aspectos da formação para a cidadania como para o mundo do trabalho.

Porque possibilitar o acesso dos adolescentes, jovens e adultos ao sistema educativo sem assegurar sua permanência, com proveito, até a conclusão do Ensino Médio, mostra a necessidade de essa etapa educacional adotar procedimentos que guardem maior relação com o projeto de vida destes estudantes como forma de sucesso dos mesmos na escola. Assim sendo, é importante ressaltar que a avaliação tem papel relevante nesse processo e deve destacar os aspectos qualitativos e não quantitativos, pois a mesma permeia o processo de ensino e aprendizagem como principal recurso para repensar a prática pedagógica.

A avaliação nesse Colégio Estadual pretende superar a prática da verificação e da classificação, conceitos excludentes manifestados numa educação seletiva. Libâneo, em seu estudo sobre a prática pedagógica dos professores das escolas públicas, reconhece que a avaliação da aprendizagem é o âmbito da ação pedagógica em que os professores são mais resistentes à mudança. No entanto, pretende-se assumir neste Projeto Político Pedagógico alguns cuidados necessários para a superação de práticas arraigadas e autoritárias:

- a) Propiciar a autocompreensão, tanto do educando quanto do educador, no nível e nas condições em que se encontram;

- b) Motivar o crescimento pelo reconhecimento de onde está e pela consequente visualização de possibilidades;
- c) Aprofundar a aprendizagem;
- d) Estar atento às necessidades dos educandos.

Ainda a instituição instrui seus docentes para que façam uso do Livro Registro de Classe, pois é o documento no qual se registram todas as atividades do Professor, pontuadas, discriminadas e datadas com legibilidade. O seu preenchimento correto é de extrema importância para garantir os direitos do corpo docente e discente. Torna-se imprescindível que o Professor se utilize do Livro Registro de Classe como um documento oficial, que constitua a perfeita escrituração da vida escolar do aluno, garantindo a qualquer tempo a integridade das informações.

Em todos os bimestres acontece o Conselho de Classe, órgão responsável pelo processo pedagógico, porém não deve ser somente um instrumento para medir o desempenho dos alunos, limitando-se a notas ou frequência, médias suficientes ou comportamento. O Conselho de Classe deve possibilitar a relação de profissionais e alunos, favorecendo a integração e tornando-se um momento de reflexão. Primeiramente, acontece o Pré-Conselho com o Professor Conselheiro e os alunos. O Professor Conselheiro fará um levantamento das dificuldades e necessidades da turma e dos alunos, individualmente, com foco nas questões de aprendizagem e registrado em formulário próprio.

O Conselho de Classe contará com a participação de todos os professores, da equipe pedagógica e da direção para a discussão dos diagnósticos e proposições levantadas no Pré-Conselho. E deve ser um momento privilegiado de reflexão que gera ações em benefício do processo de ensino e aprendizagem, superando a fragmentação do trabalho escolar e oportunizando formas diferenciadas de ensino que realmente garantam a todos os alunos a aprendizagem.

Portanto, nota-se que a instituição em questão é comprometida com a educação e bem estar de seus educandos, docentes, funcionários e comunidade escolar. Pois diante de um novo olhar para a escola, importante se faz (re)construir o conceito de gestão democrática onde a escola é convidada a determinar as melhores ações a partir de experiências próprias e assim tornar realidade o alcance da excelência. A gestão democrática se estrutura na escola e não sobre ela.

De acordo com Paro (2007) um trabalho verdadeiramente democrático se caracteriza por meio da participação efetiva da população escolar, que são considerados não apenas como 'titulares do direito', mas também como 'criadores de novos direitos'. Em que esses direitos são exercidos a partir do momento em que se consuma sua atuação no bojo das ações escolares de forma planejada e organizada, estimulando a formação integral de todos. Essas ações educativas são implementadas e acompanhadas pela comunidade escolar por meio de seu projeto político pedagógico (PPP), documento que formaliza e executa essas ações.

Compreende-se, então, que o Projeto Político Pedagógico expressa a cultura da escola, porque se assentam as crenças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que o elaboraram. Além de que, é um conjunto de princípios e práticas que reflete e recria essa cultura, porque projeta a cultura organizacional que se deseja visando à intervenção e transformação da realidade.

Segundo Libâneo (2004) o PPP consolida-se como um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações no processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. Continua o autor que a concepção de projeto político pedagógico é diferente daquela prática de planejamento curricular que se consolidou nas escolas brasileiras sob a influência do tecnicismo educacional a partir dos anos 1970. Naquela época os planos consistiam em determinar os objetivos, estratégias e formas de avaliação dentro de uma sequência de passos extremamente rígida, em que o plano era mais um modelo do que um guia para a ação.

Salienta-se, porém que tanto o projeto político pedagógico quanto a gestão participativa estão em consonância com as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), portanto, nada é realizado à revelia, mas sim orientado de maneira a levar a escola agir o mais democraticamente possível.

Portanto, é preciso compreender que em uma gestão participativa valoriza-se a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão concebendo a docência como trabalho interativo, apostando na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso.

4 METODOLOGIA

Com o propósito de alcançar objetivos propostos neste trabalho, optou-se por desenvolver a pesquisa dentro de um paradigma qualitativo de cunho interpretativo, caracterizada como um estudo de natureza exploratória. Para Gil (2008, p.27), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso”. Este tipo de pesquisa é desenvolvido visando proporcionar uma visão geral sobre determinado tema, que geralmente é pouco explorado.

Desta forma, primeiramente foi realizada a construção de um referencial teórico traçado em diferentes contribuições científicas, na procura de esclarecer os principais conceitos e teorias referentes às discussões. A pesquisa bibliográfica abrangeu referências de diversos campos do conhecimento, em especial da História. Nessa perspectiva, serão utilizados como fontes de informação livros, artigos, trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), e meios de comunicação (jornais, revistas e internet).

O segundo passo para se chegar ao objetivo do trabalho se refere à contextualização da área de estudo: a equipe multidisciplinar e a disciplina de história, em que se levantou alguns dados acerca de um colégio estadual na região da grande Curitiba, e o envolvimento dessa equipe na disciplina de História, e mais precisamente, ao cumprimento ou não da Lei 10.639/03.

Portanto, para uma primeira aproximação com o elemento de estudo, realizou-se um estudo preliminar, por meio de uma descrição do conteúdo apresentado, ressaltando alguns aspectos relevantes ao estudo.

Em seguida se realizou a coleta de dados, por meio de três instrumentos: pesquisa documental, em que se verificou os planejamentos os professores da disciplina de História, tal qual foram transcritos no próximo capítulo.

A pesquisa documental se referiu à busca por documentos, legislação, planos, projetos e programas, que orientam acerca da Lei 10.639/03. Segundo Gil (2008, p. 153), este tipo de fonte possibilita a investigação dos processos de mudança social e cultural. Segundo o autor,

Todas as sociedades estão continuamente mudando. Mudam as estruturas e as formas de relacionamento social, bem como a própria cultura da sociedade. Para captar os processos de mudança, não basta, portanto, observar as pessoas ou interrogá-las acerca de seu comportamento. Nesse sentido é que as fontes documentais tornam-se importantes para detectar mudanças na população, na estrutura social, nas atitudes e valores sociais etc.

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p.187) a pesquisa de campo volta-se para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade. Pretende-se, pois, utilizar-se para este estudo do tipo qualitativo-descritivo, uma vez que consiste em investigações de pesquisa empírica objetivando a análise das características de fatos ou fenômenos. E será realizada uma análise de conteúdo apresentado nesse trabalho. Os dados obtidos estão elencados no capítulo seguinte.

Segundo Chizzotti (2006) a análise de conteúdo é uma dentre as diferentes formas de interpretação de conteúdo de um texto que se desenvolveu, adotando normas sistemáticas de extrair os significados mais simples de um texto. Consiste em relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor.

Compreende-se, então, que toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. Esse material fonte geral é útil não só por trazer conhecimentos que servem de *background* ao campo de interesse, como também para evitar possíveis duplicações e, ou esforços desnecessários; pode, ainda, sugerir problemas e hipóteses e orientar para outras fontes de coleta.

Para Lakatos e Marconi (2003) é a fase da pesquisa realizada com a intenção de recolher informações preliminares sobre o campo de interesse. Em que, o levantamento de dados, visto como primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é realizado de duas maneiras: a pesquisa documental ou de fontes primárias, e pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias.

Ainda de acordo com as autoras, a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados restringe a documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias. E estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.

Assim sendo, para este estudo serão realizadas pesquisas com base em documentos, e, mediante documentos de natureza qualitativa. Assim, podem ser

definidas as seguintes fases na pesquisa documental, segundo Gil (2002, p.87): a) determinação dos objetivos; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação das fontes; d) localização das fontes e obtenção do material; e) tratamento dos dados; f) confecção das fichas e redação do trabalho; g) construção lógica e redação do trabalho.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 PESQUISA DE CAMPO

Segundo a pesquisa de campo realizada em um Colégio Estadual do município de Curitiba, no ano de 2010, no mês de novembro, aconteceu uma reunião com a equipe multidisciplinar para tratar de assuntos referentes ao Plano de Ação, informando, então que a responsável pela consulta do site do NRE (Núcleo Regional de Educação) seria a pedagoga da escola, e reunião posterior à data, a equipe discutiu acerca dos artigos sobre a história e a cultura africana. Finalmente, em uma reunião no ano de 2011, ficou decidido que em todas as disciplinas seria trabalhado o tema Cultura Afro Brasileiro e Indígena.

Antes, porém será necessário elencar quais os conteúdos e quais as expectativas de aprendizagem que o Estado do Paraná espera que seus professores ofereçam a seus educandos. Em 2012 foi elaborado um Caderno de Expectativas da Aprendizagem, em que a partir das Diretrizes Curriculares do Paraná proporciona aos professores da Rede Estadual de Ensino, independentemente da região, parâmetros em relação aos conteúdos fundamentais a serem trabalhados com todos os alunos (as) da Educação Básica.

Tais documentos auxiliarão na compreensão de que no colégio em questão

5.1.1 Conteúdos estruturantes e específicos da Disciplina de História

Elencar estes conteúdos será necessário para a compreensão de como o professor de História se embasa para seu planejamento anual e trimestral, que é o caso do colégio pesquisado, é partir desses conteúdos que o professor irá preferir esse ou aquele conteúdo.

Os conteúdos estruturantes que organizam o ensino de História nas Diretrizes são as Relações de Trabalho, as Relações de Poder e as Relações Culturais. Eles tratam das ações e relações humanas no tempo, articulando o ensino e a pesquisa em História. Os conteúdos estruturantes se desdobram em conteúdos básicos/temas históricos e, por fim, nos específicos, elencados nos quadros abaixo. Dessa forma, todos têm a possibilidade de relacionar-se entre si. Na disciplina de História os conteúdos básicos são os temas históricos, pois esta é a abordagem que se articula com os fundamentos teórico-metodológicos expressos neste documento.

Desse modo, conteúdos estruturantes são os conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas, que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo/ensino. Esses conteúdos são selecionados a partir de uma análise histórica da ciência de referência (quando for o caso) e da disciplina escolar, sendo trazidos para a escola para serem socializados, apropriados pelos alunos, por meio das metodologias críticas de ensino aprendizagem (PARANÁ, 2008, p.25).

Para o Ensino Médio, reforça-se a ideia de que os conteúdos básicos são os temas históricos. Portanto, essa identificação se justifica pela opção teórico-metodológica, pela história temática, em que os temas históricos estão necessariamente articulados aos conteúdos estruturantes. A especificidade, nesse nível de ensino, está na formação de uma maior complexidade conceitual na explicação e interpretação históricas dos conteúdos específicos (PARANÁ, 2008).

Conteúdos Básicos	Expectativas de Aprendizagem
Trabalho escravo, servil, assalariado e o trabalho livre	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreenda o conceito de trabalho e suas formas de organização nas diferentes civilizações da Antiguidade. 2. Identifique a relação de poder entre os camponeses e as autoridades estabelecidas, por intermédio do estudo de fontes históricas do período. 3. Compreenda o conceito de escravidão na Antiguidade, bem como as especificidades do regime escravista. 4. Compreenda as relações de poder estabelecidas entre trabalhadores, guerreiros e proprietários no contexto social medieval. 5. Entenda o processo de transição do trabalho servil para o assalariado no final do período medieval. 6. Compreenda os impactos do sistema fabril nas relações de trabalho e na sociedade, identificando os sujeitos históricos envolvidos nesse processo. 7. Compreenda as especificidades da escravidão africana no período moderno e o processo de desorganização dos povos africanos. 8. Analise o escravismo no Brasil, considerando as condições de

	<p>trabalho e as formas de resistência dos escravizados.</p> <p>9. Entenda o processo de transição do trabalho escravo para o assalariado no Brasil, no século XIX, reconhecendo os vários sujeitos envolvidos.</p>
Urbanização e industrialização	<p>10. Compreenda o processo de organização do espaço das cidades nos vários períodos históricos, percebendo-os como manifestações sociais, econômicas e culturais.</p> <p>11. Compreenda a reordenação do espaço urbano em decorrência da ordem fabril no contexto da modernidade.</p> <p>12. Compreenda a articulação entre a urbanização e o desenvolvimento industrial no Brasil.</p> <p>13. Compreenda a articulação entre o desenvolvimento econômico do Paraná e a formação das cidades.</p>
O Estado e as relações de poder	<p>14. Entenda como os Estados Teocráticos da antiguidade concebiam a união entre o poder religioso e o poder temporal.</p> <p>15. Compreenda as formas de governo ateniense e espartana quanto ao seu funcionamento.</p> <p>16. Compreenda o processo de descentralização do poder medieval, desde o contrato feudo-vassálico até as relações de poder entre senhores feudais e servos.</p> <p>17. Entenda o processo de centralização do poder na Europa e as características gerais do Absolutismo.</p> <p>18. Compreenda a formação do Estado Nacional no século XIX e XX, observando suas principais características.</p> <p>19. Entenda a formação do Estado Nacional brasileiro, evidenciando que foi um processo de elite e que por isso não atendeu a maior parte da população.</p> <p>20. Compreenda a formação dos Estados latino-americanos (república), comparando com a experiência brasileira (monarquia).</p> <p>21. Entenda o contexto de emancipação do Paraná.</p> <p>22. Compreenda o processo de instituição da República brasileira</p> <p>23. Identifique aspectos do coronelismo no Brasil, como o voto de cabresto, a política dos governadores e a política café com leite.</p> <p>24. Compreenda o processo histórico da Revolução de 1930.</p> <p>25. Compreenda o populismo como um fenômeno político do século XX, próprio de uma sociedade de massa.</p> <p>26. Entenda a Ditadura Militar como um período de restrições e de perseguições políticas.</p> <p>27. Analise o processo de redemocratização na década de 1980.</p>
Os sujeitos, as revoltas e as guerras	<p>28. Analise a situação e a ação dos seguintes sujeitos históricos na antiguidade clássica: as mulheres atenienses, os plebeus e os escravos na sociedade romana.</p> <p>29. Compreenda as relações de poder estabelecidas entre senhores e servos, mulheres e homens, fiéis, hereges e clérigos, no período medieval.</p> <p>30. Entenda as motivações e o funcionamento dos quilombos no Paraná e no Brasil.</p> <p>31. Analise as revoltas do final do século XVIII e XIX como formas de resistências ao poder da metrópole portuguesa.</p> <p>32. Compreenda as revoltas ocorridas no período imperial, no Paraná e no Brasil do século XIX, como uma forma da população se fazer ser ouvida diante da construção de um Estado excludente.</p> <p>33. Entenda movimentos messiânicos, Canudos e Contestado, como reação da inserção de elementos capitalistas numa sociedade tradicional.</p>
	<p>34. Entenda o processo de imperialismo do século XIX, articulado a mundialização do capitalismo, bem como as relações de poder</p>

<p>Movimentos sociais, políticos e culturais e as guerras e revoluções</p>	<p>estabelecidas entre colonizador e população local.</p> <p>35. Conheça as principais características e motivações das revoluções democrático-liberais no Ocidente.</p> <p>36. Identifique os elementos que constituem o conceito de Guerra Total aplicado às Guerras Mundiais, como: a mobilização da produção e da economia para a guerra, a duração mais longa em comparação as outras guerras, o número de países envolvidos e o grande número de vítimas.</p> <p>37. Entenda a descolonização na Ásia e na África como parte de um processo de resistência dos povos locais aos projetos imperialistas.</p> <p>38. Compreenda a proposta socialista e a sua efetivação nos casos da Revolução Russa (1917), da Chinesa (1949) e da Cubana (1959).</p> <p>39. Identifique as diferenças entre capitalismo e socialismo.</p> <p>40. Saiba sobre a existência e as características dos movimentos de resistência à Ditadura Militar no Brasil.</p>
<p>Cultura e religiosidade</p>	<p>41. Perceba a construção dos mitos, considerando a sua relação com os valores da sociedade grega dos séculos VII a II a.C.</p> <p>42. Entenda as especificidades de vínculo dos sujeitos aos valores ligados às religiões orientais, como o hinduísmo e o budismo dos séculos XVI a IV a.C.</p> <p>43. Identifique os sujeitos e as características da religiosidade islâmica no Oriente Médio.</p> <p>44. Identifique os sujeitos e os valores ligados ao judaísmo e ao cristianismo no Oriente Médio.</p> <p>45. Perceba os elementos socioculturais (como, por exemplo, o individualismo e a racionalidade) presentes na mentalidade do período que tornou possível a contestação dos parâmetros da Igreja Católica.</p> <p>46. Analise os desdobramentos da reforma religiosa como a contrarreforma e as guerras religiosas.</p> <p>47. Conheça o pensamento renascentista nas universidades medievais e sua relação com as mudanças na forma de pensar.</p> <p>48. Compreenda as festas populares como produtos sociais e perceba que os elementos que as compõem fazem parte da cultura daquele período.</p> <p>49. Perceba as festas populares como exemplos da circularidade cultural.</p>

Quadro 1: Conteúdos básicos e expectativas de aprendizagem

Fonte: Elaborado pela autora.

Também é possível observar nessas Diretrizes que sob uma perspectiva de inclusão social, elas consideram a diversidade cultural e a memória paranaenses, de modo que buscam contemplar demandas em que também se situam os movimentos sociais organizados e destacam os seguintes aspectos:

1. O cumprimento da Lei n. 13.381/01, que torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual, os conteúdos de História do Paraná;
2. O cumprimento da Lei n. 10.639/03, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira, seguidas das Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

3. O cumprimento da Lei n. 11.645/08, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas do Brasil. De acordo com Gomes (2011, p.19)

a Lei n.º 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), podendo ser considerada uma reivindicação do Movimento Negro e de organismos da sociedade civil, de educadores e intelectuais comprometidos com a luta antirracista. Pode também ser entendida como uma resposta do Estado às demandas em prol de uma educação democrática, que considere o direito à diversidade étnico-racial como um dos pilares pedagógicos do País, especialmente quando se consideram a proporção significativa de negros na composição da população brasileira e o discurso social que apela para a riqueza dessa presença (GOMES, 2011, p.19).

Porém questiona-se se em todas as escolas estão cumprindo essa determinação, em relação ao colégio pesquisado, é possível notar que os professores entre os anos de 2010 a 2012 não deram a devida importância a essa Lei. Cabendo a cada professor elaborar um plano de ação e a maneira como esse conteúdo será apresentado em sala de aula. Afinal,

a Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 01/2004. (BRASIL, 2004, p. 32).

Alerta Gomes (2011) que somente se efetiva e se implementa leis no campo educacional se houver um conjunto de condições que lhes permitam sua realização plena. Pois em um cenário em que a escola tem sido considerada historicamente um espaço de repercussão e reprodução do racismo, como mostra sua história e revelam as dinâmicas sociais produzidas nesse lócus, será uma instituição que dificilmente conseguirá lidar com identidades engendradas num contexto de diversidade, que as reconheça e as trate de forma igualitária e digna, e com saberes e patrimônios culturais produzidos pelos grupos étnico-raciais do País.

É preciso, pois, que as políticas de reparações voltadas para a educação dos negros ofereçam garantias a essa população seja no ingresso, na permanência

ou no sucesso na educação escolar, valorizando o patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (BRASIL, 2004).

Dessa maneira, para os três anos de Ensino Médio, os conteúdos estruturantes são: Relações de Trabalho, Relações de Poder e Relações Culturais. Segundo as Diretrizes Curriculares do Paraná:

conteúdos básicos são os conhecimentos fundamentais para cada série da etapa final do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos estudantes nas diversas disciplinas da Educação Básica. O acesso a esses conhecimentos é direito do aluno na fase de escolarização em que se encontra e o trabalho pedagógico com tais conteúdos é responsabilidade do professor. Nessas diretrizes os conteúdos básicos apresentados devem ser tomados como ponto de partida para a organização da proposta pedagógica curricular das escolas. Por serem conhecimentos fundamentais para a série, não podem ser suprimidos nem reduzidos, porém, o professor poderá acrescentar outros conteúdos básicos na proposta pedagógica, de modo a enriquecer o trabalho de sua disciplina naquilo que a constitui como conhecimento especializado e sistematizado (PARANÁ, 2008, p.87).

5.1.2 Conteúdos, Objetivos e Metodologias do Colégio Pesquisado

A seguir serão elencados os conteúdos e objetivos e metodologias utilizadas para os três anos do Ensino Médio, realizadas por três professores do colégio em questão. Em virtude de ser uma instituição de médio porte, há apenas três professores que ministram a disciplina de História, e a escola segue a organização trimestral. Serão denominados neste estudo como Professor A, Professor B, e, Professor C, independentemente de seu gênero sexual.

A partir do material apresentado se poderá observar que os professores não fizeram a contemplação efetiva da Lei 10.639/03.

Em 2011, segundo o Professor A, Professor B e Professor C, para o 1º Ano, os conteúdos para os três trimestres foram:

Professor A:

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Introdução à ciência histórica;	Antiguidade Clássica; Sociedade Feudal;	Civilização Islâmica; O Renascimento Cultural;

Pré-História; Os primeiros grupos humanos; Conceito e divisão de trabalho nas sociedades teocráticas; Antiguidade clássica.	Reinos e Impérios Africanos; O Império Bizantino.	A Reforma Religiosa.
--	--	----------------------

Quadro 2: Conteúdos do Professor A.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor B:

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Culturas e Estados na Antiguidade; Formação do Feudalismo à crise do século XIV; Expansão Ultramarina.	Estado Moderno, Absolutismo Monárquico e o Mercantilismo; Movimento Renascentista; Reformas Religiosas.	A Conquista da América; Colonização Espanhola e Inglesa; América Portuguesa.

Quadro 3: Conteúdos do Professor B.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor C:

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Pré-História e surgimento do homem; Culturas e Estados na Antiguidade; Formação do Feudalismo à crise do século XIV.	O Estado Moderno; Renascimento; Reforma Protestante.	As Grandes Navegações; Colonização Espanhola e Inglesa; Colonização da América Portuguesa.

Quadro 4: Conteúdos do Professor C.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em 2011, segundo o Professor A, Professor B e Professor C, para o 2º Ano, os conteúdos para os três trimestres foram:

Professor A – 2º ano

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Iluminismo; Revolução Francesa; As Independências das Américas; Revolução Industrial.	Socialismo utópico, científico, anarquismo e distopia; Independência dos Estados Unidos, Expansão para Oeste, Guerra da Secessão e <u>Segregação racial nos Estados Unidos</u> ; Imperialismo.	O Sistema Colonial; A construção do “Estado” do Brasil (cultura, sociedade, economia e política); <u>Revoltas Escravas</u> .

Quadro 5: Conteúdos do Professor B.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor B – 2º ano

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Iluminismo; Revolução Francesa; Período Napoleônico; Revolução Industrial.	Socialismo Utópico, científico e Distopia; Anarquismo; Independência dos Estados Unidos; Imperialismo.	Fuga da Família Imperial para o Brasil e o processo de Emancipação; Primeiro Império, Regência e Segundo Império.

Quadro 6: Conteúdos do Professor B.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor C – 2º ano

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Iluminismo; Revolução Francesa; Período Napoleônico; Revolução Industrial.	Socialismo Utópico, científico e Distopia; Anarquismo; Independência dos Estados Unidos; Imperialismo.	Fuga da Família Imperial para o Brasil e o processo de Emancipação; Primeiro Império, Regência e Segundo Império.

Quadro 7: Conteúdos do Professor C.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em 2011, segundo o Professor A, Professor B e Professor C, para o 3º Ano, os conteúdos para os três trimestres foram:

Professor A – 3º Ano

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
A industrialização e a expansão imperialista; Primeira Grande Guerra; Revolução Russa; A década de 1920 e a Crise de 1929; Fascismos.	Segunda Guerra Mundial; República Velha; Era Vargas; Integralismo, Política da boa vizinhança e Malandragem; <u>O Paraná (os afrodescendentes no processo de formação, a imigração de estrangeiros).</u>	Guerra Fria; Período Democrático; Ditadura Militar (1964-1985); Redemocratização; Brasil contemporâneo (a transição para a democracia, a Constituição de 1988, a globalização, a reforma agrária, <u>a questão indígena</u> , problemas urbanos, as relações de trabalho, a questão ambiental, comportamento e diversidade).

Quadro 8: Conteúdos do Professor A.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor B – 3º ano

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Primeira Guerra Mundial; Revolução Russa; Década de 1920 e a Crise de 1929; Fascismo.	Segunda Guerra Mundial; República Velha; Era Vargas; Integralismo, Política da boa vizinhança e Malandragem.	Guerra Fria; Período Democrático; Ditadura Militar (1964-1985); Redemocratização, Nova República e Globalização.

Quadro 9 : Conteúdos do Professor B.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor C – 3º ano

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Primeira Guerra Mundial; Revolução Russa; Década de 1920 e a Crise de 1929; Fascismos; Segunda Guerra Mundial.	Segunda Guerra Mundial; República Velha; Era Vargas; Integralismo, Política da boa vizinhança e Malandragem.	Guerra Fria; Período Democrático; Ditadura Militar (1964-1985); Redemocratização, Nova República e Globalização.

Quadro 10: Conteúdos do Professor C.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em 2011 foi possível observar de acordo com os conteúdos que a Lei especificamente não está presente, embora no segundo trimestre do terceiro ano um dos professores tenha colocado como tema O Paraná (os afrodescendentes no processo de formação, a imigração de estrangeiros) não significa que a Lei tenha sido estudada. Dá-se a entender que o tema fora colocado como forma de tentar inculcar a lei nos conteúdos. Infelizmente o professor não comentou como foi esse trabalho com os alunos.

Para o ano de 2012, os três professores fizeram apenas um planejamento enfocando os seguintes conteúdos:

Professor A, B, C – 1º ano/2012

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Culturas e Estados na Antiguidade; Da formação do feudalismo à crise do século XIV.	O Estado Moderno; Movimento Renascentista; Reformas Religiosas.	As Grandes navegações; <u>As várias Áfricas</u> e a Conquista da América; A colonização espanhola e inglesa; A América Portuguesa e <u>a África nos tempos do tráfico atlântico</u> .

Quadro 11: Conteúdos elaborados do Professor A.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor A, B, C – 2º ano/2012

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Iluminismo; Revolução Francesa; Período Napoleônico; Revolução Inglesa; Revolução Industrial.	Socialismo utópico, científico, anarquismo e distopia; Independência dos Estados Unidos, Expansão para Oeste, Guerra da Secessão e <u>Segregação racial nos Estados Unidos</u> ; Imperialismo.	A fuga da família real para o Brasil e o processo de emancipação; Primeiro Reinado, Regência e Segundo Reinado.

Quadro 12: Conteúdos elaborados do Professor B.

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor A, B, C – 3º ano/2012

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre
Revoltas Regenciais; Segundo Reinado; Revolução Russa; Modelo de Socialismo Soviético; Primeira e Segunda Guerra Mundial.	República Velha; Movimentos Sociais, Contestado e Canudos; Movimento Modernista; Era Vargas.	Eclosão da Guerra Fria; Socialismo na China; Revolução Cubada; Ditadura Militar no Brasil e América Latina; A globalização e a nova ordem mundial.

Quadro 13: Conteúdos elaborados do Professor C.

Fonte: Elaborado pela autora.

Novamente se observa que os professores não contemplaram a Lei em seus conteúdos, embora tenham falado sobre a África e a Segregação racial nos Estados Unidos, nada se refere em específico ao Brasil, e como a Lei 10.639/03 fez a diferença para o país, enfocando principalmente a questão racial brasileira.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para História (BRASIL, 1998) o ensino de História possui objetivos específicos, sendo um o mais relevante aquele que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é essencial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais.

Além de que, espera-se que ao longo da educação básica os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações.

A seguir os objetivos propostos pelos três professores nos anos de 2011 e 2012, para os três anos do Ensino Médio:

OBJETIVOS DO 1º ANO/2011

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> a) Compreender a importância e as principais características das civilizações que se desenvolveram na Antiguidade Oriental e Ocidental (Mesopotâmia, Antigo Egito, Grécia e Roma); b) Analisar a concepção de cidadania e democracia presente na Grécia Antiga, em relação ao mundo contemporâneo, tendo em vista o desenvolvimento da sexualidade entre esse povo, em que havia a valorização de padrões diferenciados de relações amorosas; c) Entender a estruturação da sociedade feudal, relações de trabalho, entre outros; d) Diferenciar a servidão da escravidão, problematizando o lugar ocupado pelo camponês no mundo feudal. Perceber o ideal do movimento das cruzadas, seus objetivos e seus princípios; e) Compreender o processo de expansão ultramarina tendo em vista o processo de globalização. Entender os motivos que levaram à aventura ultramarina, os precursores, e objetivos; f) Apreender características do Estado Absolutista e as premissas da política de acumulação mercantilista; g) Conhecer as principais características do Renascimento; h) Identificar as motivações que levaram a fragmentação da Igreja Católica dentro do contexto das Reformas Protestantes. Reconhecer as relações de poder no desenvolvimento e surgimento das novas religiões. Perceber a influência das Reformas Religiosas na cultura ocidental e no desenvolvimento do capitalismo e da ética protestante; i) Aprender os fatores que favoreceram os europeus na conquista da América e os instrumentos utilizados para a dominação da população nativa. j) Apreender os fatores que favoreceram os europeus na conquista da América e os instrumentos utilizados para a dominação da população nativa. Reconhecer as relações de poder que estavam envolvidas nessa conquista. Perceber as diferenças culturais que levaram, inclusive, milhares de indígenas ao trabalho escravo ou compulsório. Analisar as formas de resistência, a aculturação e a formação de novos padrões culturais a partir do contato de europeus em relação aos indígenas americanos. k) Conhecer os instrumentos utilizados na colonização espanhola e inglesa e as diferenças fundamentais entre elas. Reconhecer vinculações entre a conquista espanhola e inglesa e as Reformas Religiosas. l) Apreender os mecanismos e o sentido da colonização portuguesa. Compreender a escravidão dentro do processo de acumulação de capitais e suas consequências. Analisar a formação da sociedade na América Portuguesa, bem como os movimentos de resistência, destacando a formação de uma cultura afro, que se mantém forte e atuante nos dias atuais. |
|--|

Quadro 14: Objetivos Professores A, B e C, 1º Ano.

Fonte: Elaborado pela autora.

OBJETIVOS 2º ANO/2011

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> a) Conhecer os principais ideais iluministas. Reconhecer-se como partícipe de um longo caminho que inclui a civilização ocidental como influência direta dos ideais iluministas. Perceber a importância do iluminismo na economia, em especial com |
|--|

Adam Smith, levando em conta o desenvolvimento do liberalismo e a sua problematização nos dias atuais;

- b) Entender as relações que levaram a eclosão da Revolução Francesa. Perceber a importância da Revolução para a sua época e para os dias atuais. Entender os fatores que levaram ao 'Período do Terror' e suas consequências;
- c) Compreender a formatação do 'herói' Napoleão e a centralização do poder. Perceber as relações que levaram Napoleão ao poder e as contradições que marcaram a sua postura expansionista;
- d) Dominar o conceito de trabalho. Entender a importância do trabalho para a humanidade e o arcabouço conceitual que implicitamente o acompanha nos dias de hoje. Perceber as modificações ocasionadas pela Revolução Industrial no mundo do trabalho, inclusive na atualidade, problematizando as relações de poder que giram em torno da precariedade das condições de vida do trabalhador e os respectivos movimentos de contestação;
- e) Estabelecer diferenças entre a produção manual e industrial, e entre as principais etapas da Revolução Industrial. Compreender o impacto da Segunda Revolução Industrial e a incorporação de uma nova organização no trabalho, notadamente o fordismo e o taylorismo. Entender a teoria acerca da alienação do trabalho desenvolvida por Marx, percebendo que ainda nos dias atuais é possível constatar o trabalho alienado em suas mais diversas formas;
- f) Distinguir as diferenças e semelhanças entre o socialismo utópico, científico e o pensamento distópico. Problematizar algumas teorias a respeito da estruturação do capitalismo. Diferenciar os pontos básicos e discordantes entre o capitalismo e o socialismo. Problematizar o socialismo na forma da ditadura do proletariado que se instalou na Rússia e as suas consequências. Compreender a ideia de distopia no contexto catastrófico do século XX. O exemplo de Fourier: uma nova proposta de sociedade e uma nova forma de expressar a sexualidade;
- g) Compreender as ideias anarquistas, em especial o princípio da 'ação direta' e a sua aplicabilidade positiva nos dias atuais;
- h) Entender a importância da independência dos Estados Unidos e sua relação com as ideias iluministas. Perceber a importância do novo modelo político e econômico que está sendo estabelecido na América, em especial o princípio da busca da felicidade, com seus respectivos reflexos nos dias de hoje, inclusive na questão ambiental. Compreender a expansão para o oeste e a formatação de uma grande nação: a resistência dos indígenas. Analisar a Guerra da Secessão, a discriminação racial e a participação dos negros em busca da noção de cidadania;
- i) Analisar os motivos que levaram à prática imperialista no século XIX e suas implicações na África, Ásia e América Latina. Tomar contato com as ideias darwinistas que justificou a dominação de milhares de pessoas que serviram de base para a fundamentação de posturas radicais de discriminação racial em países como a Alemanha;
- j) Compreender os fatores que levaram à fuga da família real dentro de um processo mais amplo que levou à independência do Brasil. Problematizar a ideia da emancipação enquanto um marco histórico. Perceber a manutenção da estrutura social e a exclusão da população no processo emancipatório;
- k) Perceber os conflitos de interesses que marcaram o Primeiro Império, a Regência e o governo de D. Pedro II. Compreender as circunstâncias que acompanham a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado. Entender os motivos

que precipitaram a proclamação da República num novo 'arranjo' que conserva as estruturas sociais arcaicas e excludentes.

Quadro 15: Objetivos Professores A, B e C, 2º Ano.

Fonte: Elaborada pela autora.

OBJETIVOS 3º ANO/2011

- a) Compreender os fatores que levaram a Europa a um entusiasmo em relação à Primeira Guerra Mundial, tendo em vista a ampliação e o choque entre os interesses econômicos das grandes potências. Compreender as circunstâncias que acompanharam o desenrolar da guerra e a sua grande diferenciação histórica. Dominar o conceito de 'guerra total' e as consequências das imposições punitivas sobre a Alemanha;
- b) Perceber as consequências da Revolução Russa e articular esse acontecimento tendo em vista as ideias socialistas e o desenvolvimento do antagonismo socialismo-capitalismo que perpassou todo o século XX. Problematizar a realidade do socialismo bolchevique na Rússia, especialmente com Stalin;
- c) Compreender os motivos e efeitos da Crise de 1929 e as similitudes ou diferenças em relação a outras crises econômicas, inclusive, as contemporâneas. Apreender a importância da política acerca do 'estilo americano de vida', ligando-o às ideias que perpassaram a independência dos Estados Unidos e formataram a base do Estado de Bem Estar Social;
- d) Compreender as ideias de Keynes, tendo em vista os preceitos liberais. Ter em perspectiva a importância da política americana na década de 1920 como a elaboração de um padrão que irá compactar na contemporaneidade, inclusive, na questão ambiental;
- e) Lançar um olhar crítico em relação aos ideais propagados pelos regimes totalitários, em especial os que fomentam a discriminação e preconceito. Compreender o processo que levou a ascensão dos regimes totalitários, articulando-os com o contexto da década de 1920 e com os efeitos desastrosos da Primeira Guerra Mundial;
- f) Entender o que foi o Holocausto e as táticas utilizadas pelos países que compunham a Tríplice Aliança, como as bombas incendiárias e nucleares, lançando um olhar crítico sobre o maior conflito que a humanidade conheceu, e em especial, as atrocidades cometidas por todos os beligerantes. Ter em perspectiva a Segunda Guerra Mundial em vinculação com a Primeira Guerra Mundial, e como primeiro lance da Guerra Fria. Entender o efeito traumático da guerra no século XX, tendo em vista a reprodução do capitalismo e o desenvolvimento tecnológico;
- g) Conhecer as principais características da República Velha, tendo em vista as modificações decorrentes da instalação da República e o contraste com a anomia presente num Brasil esquecido, levando a movimentos como: Canudos, Contestado e a Revolta da Vacina. Perceber que a Proclamação da República não significa necessariamente modificações profundas na sociedade brasileira;
- h) Compreender a importância histórica da Era Vargas e suas diversas faces (revolucionário, ditador e democrático). Entender a Revolução de 1930 como um marco histórico e as questões que implicam a ideia de 'pai dos pobres', inclusive problematizando questões acerca do desenvolvimentismo e populismo;
- i) Articular temas como o Integralismo a Política da Boa Vizinhaça e a Malandragem com um contexto mais amplo e relacionado igualmente, ao período da história no

<p>Brasil em questão;</p> <p>j) Compreender a Guerra Fria tendo em vista o embate entre socialistas e capitalistas. Analisar alguns desdobramentos da Guerra Fria em regiões periféricas, como por exemplo, o Vietnã. Compreender o processo de descolonização da África e da Ásia, bem como o regime de apartheid da África do Sul;</p> <p>k) Apreender as modificações e continuísmos em relação ao Período Democrático, levando-se em conta o contexto da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria. Analisar as políticas que perpassam esse período e as principais características de cada governo. Entender o golpe de 1964 tendo em vista um contexto temporal e político mais amplo. Compreender as características acerca do desenvolvimentismo e do nacionalismo na economia, bem como a dependência da economia brasileira em relação ao capital estrangeiro;</p> <p>l) Compreender os principais eventos que perpassam o processo da redemocratização e a nova experiência democrática no Brasil pós-militar. Perceber a experiência de cidadania no Brasil como um processo frágil, enaltecendo a importância dos movimentos populares e as demandas sociais que se evidenciam continuamente e a longo tempo, como por exemplo, a questão racial e os movimentos de afirmação das minorias; e,</p> <p>m) Entender a globalização como um longo processo, que se inicia com as Grandes Navegações e se desenvolve ao longo do tempo de formas distintas. Perceber as diferentes fases da globalização, seus objetivos e implicações. Analisar o impacto da globalização em sua fase recente, bem como o alcance e interesses que perpassam esse processo.</p>
--

Quadro 16: Objetivos Professores A, B e C, 3º Ano.

Fonte: Elaborada pela autora.

Em relação aos objetivos do ano de 2012, seguem:

OBJETIVOS DO 1º ANO/2012
<p>a) Compreender a importância e as principais características das civilizações que se desenvolveram na Antiguidade Oriental e Ocidental (Mesopotâmia, Antigo Egito, Grécia e Roma);</p> <p>b) Analisar a concepção de cidadania e democracia presente na Grécia Antiga, em relação ao mundo contemporâneo, tendo em vista o desenvolvimento da sexualidade entre esse povo, em que havia a valorização de padrões diferenciados de relações amorosas;</p> <p>c) Entender a estruturação da sociedade feudal, relações de trabalho, entre outros;</p> <p>d) Diferenciar a servidão da escravidão, problematizando o lugar ocupado pelo camponês no mundo feudal. Perceber o ideal do movimento das cruzadas, seus objetivos e seus princípios;</p> <p>e) Compreender o processo de expansão ultramarina tendo em vista o processo de globalização. Entender os motivos que levaram à aventura ultramarina, os precursores, e objetivos;</p> <p>f) Apreender características do Estado Absolutista e as premissas da política de acumulação mercantilista;</p> <p>g) Conhecer as principais características do Renascimento;</p> <p>h) Identificar as motivações que levaram a fragmentação da Igreja Católica dentro do</p>

contexto das Reformas Protestantes. Reconhecer as relações de poder no desenvolvimento e surgimento das novas religiões. Perceber a influência das Reformas Religiosas na cultura ocidental e no desenvolvimento do capitalismo e da ética protestante;

- i) Aprender os fatores que favoreceram os europeus na conquista da América e os instrumentos utilizados para a dominação da população nativa.
- j) Aprender os fatores que favoreceram os europeus na conquista da América e os instrumentos utilizados para a dominação da população nativa. Reconhecer as relações de poder que estavam envolvidas nessa conquista. Perceber as diferenças culturais que levaram, inclusive, milhares de indígenas ao trabalho escravo ou compulsório. Analisar as formas de resistência, a aculturação e a formação de novos padrões culturais a partir do contato de europeus em relação aos indígenas americanos.
- k) Conhecer os instrumentos utilizados na colonização espanhola e inglesa e as diferenças fundamentais entre elas. Reconhecer vinculações entre a conquista espanhola e inglesa e as Reformas Religiosas.
- l) Aprender os mecanismos e o sentido da colonização portuguesa. Compreender a escravidão dentro do processo de acumulação de capitais e suas consequências. Analisar a formação da sociedade na América Portuguesa, bem como os movimentos de resistência, destacando a formação de uma cultura afro, que se mantém forte e atuante nos dias atuais.

Quadro 17: Objetivos Professores A, B e C, 1º Ano.

Fonte: Elaborada pela autora.

OBJETIVOS 2º ANO/2012

- a) Conhecer os principais ideais iluministas. Reconhecer-se como partícipe de um longo caminho que inclui a civilização ocidental como influência direta dos ideais iluministas. Perceber a importância do iluminismo na economia, em especial com Adam Smith, levando em conta o desenvolvimento do liberalismo e a sua problematização nos dias atuais;
- b) Entender as relações que levaram a eclosão da Revolução Francesa. Perceber a importância da Revolução para a sua época e para os dias atuais. Entender os fatores que levaram ao 'Período do Terror' e suas consequências;
- c) Compreender a formatação do 'herói' Napoleão e a centralização do poder. Perceber as relações que levaram Napoleão ao poder e as contradições que marcaram a sua postura expansionista;
- d) Dominar o conceito de trabalho. Entender a importância do trabalho para a humanidade e o arcabouço conceitual que implicitamente o acompanha nos dias de hoje. Perceber as modificações ocasionadas pela Revolução Industrial no mundo do trabalho, inclusive na atualidade, problematizando as relações de poder que giram em torno da precariedade das condições de vida do trabalhador e os respectivos movimentos de contestação;
- e) Estabelecer diferenças entre a produção manual e industrial, e entre as principais etapas da Revolução Industrial. Compreender o impacto da Segunda Revolução Industrial e a incorporação de uma nova organização no trabalho, notadamente o fordismo e o taylorismo. Entender a teoria acerca da alienação do trabalho desenvolvida por Marx, percebendo que ainda nos dias atuais é possível constatar

- o trabalho alienado em suas mais diversas formas;
- f) Distinguir as diferenças e semelhanças entre o socialismo utópico, científico e o pensamento distópico. Problematizar algumas teorias a respeito da estruturação do capitalismo. Diferenciar os pontos básicos e discordantes entre o capitalismo e o socialismo. Problematizar o socialismo na forma da ditadura do proletariado que se instalou na Rússia e as suas consequências. Compreender a ideia de distopia no contexto catastrófico do século XX. O exemplo de Fourier: uma nova proposta de sociedade e uma nova forma de expressar a sexualidade;
 - g) Compreender as ideias anarquistas, em especial o princípio da 'ação direta' e a sua aplicabilidade positiva nos dias atuais;
 - h) Entender a importância da independência dos Estados Unidos e sua relação com as ideias iluministas. Perceber a importância do novo modelo político e econômico que está sendo estabelecido na América, em especial o princípio da busca da felicidade, com seus respectivos reflexos nos dias de hoje, inclusive na questão ambiental. Compreender a expansão para o oeste e a formação de uma grande nação: a resistência dos indígenas. Analisar a Guerra da Secessão, a discriminação racial e a participação dos negros em busca da noção de cidadania;
 - i) Analisar os motivos que levaram à prática imperialista no século XIX e suas implicações na África, Ásia e América Latina. Tomar contato com as ideias darwinistas que justificou a dominação de milhares de pessoas que serviram de base para a fundamentação de posturas radicais de discriminação racial em países como a Alemanha;
 - j) Compreender os fatores que levaram à fuga da família real dentro de um processo mais amplo que levou à independência do Brasil. Problematizar a ideia da emancipação enquanto um marco histórico. Perceber a manutenção da estrutura social e a exclusão da população no processo emancipatório;
 - k) Perceber os conflitos de interesses que marcaram o Primeiro Império, a Regência e o governo de D. Pedro II. Compreender as circunstâncias que acompanham a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado. Entender os motivos que precipitaram a proclamação da República num novo 'arranjo' que conserva as estruturas sociais arcaicas e excludentes.

Quadro 18: Objetivos Professores A, B e C, 2º Ano.

Fonte: Elaborado pela autora.

OBJETIVOS 3º ANO/2012

- a) Compreender os fatores que levaram a Europa a um entusiasmo em relação à Primeira Guerra Mundial, tendo em vista a ampliação e o choque entre os interesses econômicos das grandes potências. Compreender as circunstâncias que acompanharam o desenrolar da guerra e a sua grande diferenciação histórica. Dominar o conceito de 'guerra total' e as consequências das imposições punitivas sobre a Alemanha;
- b) Perceber as consequências da Revolução Russa e articular esse acontecimento tendo em vista as ideias socialistas e o desenvolvimento do antagonismo socialismo-capitalismo que perpassou todo o século XX. Problematizar a realidade do socialismo bolchevique na Rússia, especialmente com Stalin;
- c) Compreender os motivos e efeitos da Crise de 1929 e as similitudes ou diferenças em relação a outras crises econômicas, inclusive, as contemporâneas. Apreender a importância da política acerca do 'estilo americano de vida', ligando-o às ideias que perpassaram a independência dos Estados Unidos e formataram a base do Estado de Bem Estar Social;

- d) Compreender as ideias de Keynes, tendo em vista os preceitos liberais. Ter em perspectiva a importância da política americana na década de 1920 como a elaboração de um padrão que irá compactar na contemporaneidade, inclusive, na questão ambiental;
- e) Lançar um olhar crítico em relação aos ideais propagados pelos regimes totalitários, em especial os que fomentam a discriminação e preconceito. Compreender o processo que levou a ascensão dos regimes totalitários, articulando-os com o contexto da década de 1920 e com os efeitos desastrosos da Primeira Guerra Mundial;
- f) Entender o que foi o Holocausto e as táticas utilizadas pelos países que compunham a Tríplice Aliança, como as bombas incendiárias e nucleares, lançando um olhar crítico sobre o maior conflito que a humanidade conheceu, e em especial, as atrocidades cometidas por todos os beligerantes. Ter em perspectiva a Segunda Guerra Mundial em vinculação com a Primeira Guerra Mundial, e como primeiro lance da Guerra Fria. Entender o efeito traumático da guerra no século XX, tendo em vista a reprodução do capitalismo e o desenvolvimento tecnológico;
- g) Conhecer as principais características da República Velha, tendo em vista as modificações decorrentes da instalação da República e o contraste com a anomia presente num Brasil esquecido, levando a movimentos como: Canudos, Contestado e a Revolta da Vacina. Perceber que a Proclamação da República não significa necessariamente modificações profundas na sociedade brasileira;
- h) Compreender a importância histórica da Era Vargas e suas diversas faces (revolucionário, ditador e democrático). Entender a Revolução de 1930 como um marco histórico e as questões que implicam a ideia de ‘pai dos pobres’, inclusive problematizando questões acerca do desenvolvimentismo e populismo;
- i) Articular temas como o Integralismo a Política da Boa Vizinhança e a Malandragem com um contexto mais amplo e relacionado igualmente, ao período da história no Brasil em questão;
- j) Compreender a Guerra Fria tendo em vista o embate entre socialistas e capitalistas. Analisar alguns desdobramentos da Guerra Fria em regiões periféricas, como por exemplo, o Vietnã. Compreender o processo de descolonização da África e da Ásia, bem como o regime de apartheid da África do Sul;
- k) Apreender as modificações e continuidades em relação ao Período Democrático, levando-se em conta o contexto da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria. Analisar as políticas que perpassam esse período e as principais características de cada governo. Entender o golpe de 1964 tendo em vista um contexto temporal e político mais amplo. Compreender as características acerca do desenvolvimentismo e do nacionalismo na economia, bem como a dependência da economia brasileira em relação ao capital estrangeiro;
- l) Compreender os principais eventos que perpassam o processo da redemocratização e a nova experiência democrática no Brasil pós-militar. Perceber a experiência de cidadania no Brasil como um processo frágil, enaltecendo a importância dos movimentos populares e as demandas sociais que se evidenciam continuamente e a longo tempo, como por exemplo, a questão racial e os movimentos de afirmação das minorias; e,
- m) Entender a globalização como um longo processo, que se inicia com as Grandes Navegações e se desenvolve ao longo do tempo de formas distintas. Perceber as diferentes fases da globalização, seus objetivos e implicações. Analisar o impacto da globalização em sua fase recente, bem como o alcance e interesses que perpassam esse processo.

Quadro 19: Objetivos Professores A, B e C, 3º Ano.

Fonte: Elaborada pela autora.

Considerando, pois, que o ensino de História envolve relações e compromissos com o conhecimento histórico, de caráter científico, com reflexões

que se processam no nível pedagógico e com a construção de uma identidade social pelo estudante, relacionada às complexidades inerentes à realidade com que convive, seria necessário então que tais objetivos enfocassem a Lei 10.639/03 e suas especificidades, porém, como não foi elencada nos conteúdos não foi possível objetivá-la. Nota-se, então, que os professores não concretizaram o que havia sido determinado: elencar a Lei 10.639/03 em seus conteúdos e fazer valer. A pesquisadora pôde perceber certa resistência dos professores em “obedecer” ao currículo.

Propõem os Parâmetros Curriculares como principais objetivos a serem alcançados com os educandos:

Compreender a cidadania como participação social e política; assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
 Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
 Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
 conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1998, p.05).

Dessa maneira, quando se acata o currículo apenas como uma orientação pedagógica sobre o conhecimento a ser desenvolvido na escola ou mera lista de objetivos, métodos e conteúdos necessários para o desenvolvimento dos saberes escolares, despreza-se seu caráter político, sua condição de elemento que pressupõe um projeto de futuro para a sociedade que o produz. É preciso, pois que o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tenha por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como garanta o reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

Referente ao encaminhamento metodológico para as aulas, os três concordam que as aulas são expositivas que acompanham resumo sistemático para compreensão das explicações por parte do aluno. Além de:

ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO – 1º, 2º, 3º Anos/2011
<p>a) Abertura contínua do diálogo educacional em sala de aula tendo em vista o conteúdo programado e em perspectiva a construção e apropriação do conhecimento por parte do educando.</p> <p>b) Articulação entre os conteúdos estudados, e sempre que possível, estabelecendo ligações com o presente, no sentido de tornar o conteúdo inteligível ao aluno, fazendo partícipe de um longo processo histórico em contínua modificação.</p> <p>c) Aguçar um olhar crítico em determinados conteúdos, fazendo com que os educandos percebam os continuísmos e rupturas e as possibilidades de um ‘fazer-se’ histórico presentificado.</p> <p>d) Leitura de extratos, incluindo fontes iconográficas previamente selecionadas para problematização.</p> <p>e) Desenvolvimento de atividades para complementação e apreensão do conteúdo, tanto em sala de aula como para desenvolvimento em casa.</p> <p>f) Disponibilidade dos conteúdos preparados no xérox e no blog (Internet) para os alunos consultarem</p>

Quadro 20: Encaminhamento Metodológico Professores A, B e C/2011.

Fonte: Elaborado pela autora.

ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO – 1º, 2º, 3º Anos/2012
<p>a) Aulas expositivas que acompanham resumo sistemático para compreensão das explicações por parte do aluno. Abertura contínua do diálogo educacional em sala de aula tendo em vista o conteúdo programado e em perspectiva a construção e apropriação do conhecimento por parte do educando;</p> <p>b) Articulação entre os conteúdos estudados, e sempre que possível, estabelecendo ligações com o presente, no sentido de tornar o conteúdo inteligível ao aluno, fazendo-o partícipe de um longo processo histórico em contínua modificação;</p> <p>c) Aguçar um olhar crítico em relação aos conteúdos, fazendo com que os educandos percebam os continuísmos e rupturas e as possibilidades de um ‘fazer-se’ histórico presentificado;</p> <p>d) Leitura de extratos, incluindo fontes iconográficas e fílmicas previamente selecionadas para problematização;</p> <p>e) Desenvolvimento de atividades para complementação e apreensão do conteúdo, tanto em sala de aula como em casa;</p> <p>f) Disponibilidade dos conteúdos preparados no xérox e no blog (Internet) para os alunos consultarem.</p>

Quadro 21: Encaminhamento Metodológico Professores A, B e C/2012

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo as Diretrizes Curriculares do Paraná (PARANÁ, 2008) para o Ensino Médio, a proposta é um ensino por temas históricos, com os conteúdos básicos e específicos, e que terão como finalidade a discussão e a busca de solução para um tema/problema previamente proposto. A organização do trabalho pedagógico por meio de temas históricos possibilita ao professor ampliar a percepção dos estudantes sobre um determinado contexto histórico, sua ação e

relações de distinção entre passado e presente. No entanto, de acordo com os conteúdos e objetivos apresentados pelos três professores desse colégio, alguns temas históricos estão sendo relegados.

Assim sendo, o trabalho pedagógico com os Conteúdos Estruturantes, básicos e específicos terão como finalidade a formação do pensamento histórico dos estudantes, cabendo ao professor e alunos utilizarem, em sala de aula e nas pesquisas escolares, os métodos de investigação histórica articulados pelas narrativas históricas desses sujeitos.

Para o aluno compreender como se dá a construção do conhecimento histórico, o professor deve organizar seu trabalho pedagógico por meio: do trabalho com vestígios e fontes históricas diversos; da fundamentação na historiografia; da problematização do conteúdo; essa organização deve ser estruturada por narrativas históricas produzidas pelos sujeitos (PARANÁ, 2008).

No entanto, o trabalho com a História Temática deve-se se representar uma problemática por meio da compreensão, na aula de História, das estruturas e das ações humanas que constituíram os processos históricos do presente, tais como a fome, desigualdade e exclusão social, confrontos identitários (individual, social, étnica, sexual, de gênero, de idade, de propriedade, de direitos, regionais e nacionais).

Desse modo, quando se problematiza situações ligadas às Relações de Trabalho, de Poder e Culturais é possível explicar, interpretar e narrar o objeto de estudo da disciplina de história, ou seja, ações e relações humanas no tempo, sendo que essas devem ser abordadas didaticamente, no processo de ensino aprendizagem. Porém deve-se observar os recortes espaço/temporal e conceituais específicos, à luz da historiografia de referência apresentadas nas Diretrizes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais citam o historiador Ivo Mattozzi (PARANÁ, 2008, p.76) para relatar que uma metodologia para o trabalho temático, deve ser realizada sob três dimensões: a) deve-se focalizar o acontecimento, processo ou sujeito que se quer representar do ponto de vista historiográfico; b) é preciso delimitar o tema histórico em referências temporais fixas e estabelecer uma separação entre seu início e seu final; e, c) o professor e os alunos devem definir um espaço ou território de observação do conteúdo tematizado.

Portanto, a proposta da seleção de temas é também pautada em relações interdisciplinares considerando que é na disciplina de História que ocorre a

articulação dos conceitos e metodologias entre as diversas áreas do conhecimento. Assim, narrativas, imagens, sons de outras disciplinas devem ser tratados como documentos a serem abordados historiograficamente.

No quesito Avaliação, os três mantiveram a mesma opinião:

AVALIAÇÃO – 1º, 2º, 3º Anos/2011
<ul style="list-style-type: none"> a) Pretende-se realizar avaliação contínua e diagnóstica que possibilite o contínuo desenvolvimento do educando e do educador; b) Desenvolver a capacidade interpretativa e do aluno em relação aos conteúdos estudados; c) Mensurar a apreensão de um conteúdo mínimo objetivado; d) Desenvolver a capacidade de produção textual por parte do aluno, devendo as avaliações, portanto ter como foco a ênfase dissertativa; e) Desenvolver no educando a possibilidade de estabelecer ligações entre o passado e o presente; e, que, f) O educando, por meio de um processo dialético, seja capaz de se posicionar em questões e fatos do presente levando em conta a perspectiva histórica.

Quadro 22: Avaliação Professores A, B e C/2011.

Fonte: Elaborado pela autora.

AVALIAÇÃO – 1º, 2º, 3º Anos/2012
<ul style="list-style-type: none"> a) Pretende-se realizar avaliação contínua e diagnóstica que possibilite o contínuo desenvolvimento do educando e do educador; b) Desenvolver a capacidade interpretativa e do aluno em relação aos conteúdos estudados; c) Mensurar a apreensão de um conteúdo mínimo objetivado; d) Desenvolver a capacidade de produção textual por parte do aluno, devendo as avaliações, portanto ter como foco a ênfase dissertativa; e) Desenvolver no educando a possibilidade de estabelecer ligações entre o passado e o presente; e, que, f) O educando, por meio de um processo dialético, seja capaz de se posicionar em questões e fatos do presente levando em conta a perspectiva histórica.

Quadro 23: Avaliação Professores A, B e C/2012.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com as Diretrizes Curriculares – DCNs (PARANÁ, 2008) a avaliação no processo educativo deve estar presente, tanto como meio de diagnóstico do processo ensino aprendizagem quanto como instrumento de investigação da prática pedagógica. Desse modo, a avaliação deve adquirir uma dimensão formadora, uma vez que, o fim desse processo é a aprendizagem, ou a verificação dela, mas também permitir que haja uma reflexão sobre a ação da prática pedagógica.

No cotidiano escolar, a avaliação é parte do trabalho dos professores, que tem por objetivo assegurar-lhes subsídios para as decisões a serem tomadas a respeito do processo educativo que envolve professor e aluno no acesso ao conhecimento. E ao propor maior participação dos alunos no processo avaliativo, pretende-se aprimorar o significado das práticas avaliativas para todos os envolvidos. Porém, cabe ao professor planejar situações diferenciadas de avaliação.

Segundo as DCNs (PARANÁ, 2008) ao observar os conteúdos de História efetivamente tratados em aula e essenciais para o desenvolvimento da consciência histórica, é preciso ter clareza que avaliar é sempre um ato de valor. Assim sendo, professor e alunos devem entender que as metas da avaliação, como finalidades, objetivos, critérios e instrumentos, podem permitir rever o que precisa ser melhorado ou o que já foi apreendido.

O documento cita Luckesi (2002) para enfatizar que o professor poderá lançar mão de várias formas avaliativas, tais como:

Avaliação diagnóstica – permite ao professor identificar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos para pensar em atividades didáticas que possibilitem a compreensão dos conteúdos a serem trabalhados;

Avaliação formativa – ocorre durante o processo pedagógico e tem por finalidade retomar os objetivos de ensino propostos para, a partir dos mesmos, identificar a aprendizagem alcançada desde o início até ao momento avaliado;

Avaliação somativa – permite ao professor tomar uma amostragem de objetivos propostos no início do trabalho e identificar se eles estão em consonância com o perfil dos alunos e com os encaminhamentos metodológicos utilizados para a compreensão dos conteúdos. Esta avaliação é aplicada em período distante um do outro, como por exemplo, o bimestre, trimestre ou semestre (PARANÁ, 2008, p.79).

Entretanto, para o Ensino Médio, a avaliação da disciplina de História, nestas diretrizes, considera três aspectos: a) a investigação e a apropriação de conceitos históricos pelos estudantes; b) a compreensão das relações da vida humana (Conteúdos Estruturantes); e, c) o aprendizado dos conteúdos básicos/ temas históricos e específicos.

Ainda de acordo com as diretrizes, esses três aspectos são compreendidos como complementares e indivisíveis, por isso cabe ao professor utilizar diferentes atividades, tais como: leitura, interpretação e análise de narrativas historiográficas, mapas e documentos históricos; produção de narrativas históricas, pesquisas bibliográficas, sistematização de conceitos históricos, apresentação de seminários,

entre outras. Assim sendo, espera-se que, ao final do trabalho na disciplina de História, os alunos tenham condições de identificar processos históricos, reconhecer criticamente as relações de poder neles existentes, bem como intervirem no mundo histórico em que vivem, de modo a se fazerem sujeitos da própria História (PARANÁ, 2008).

5.2 RESULTADOS

A Equipe Multidisciplinar de 2009/2011 era formada da seguinte forma, inclusive a pesquisadora fazia parte da mesma, três Agente Educacional II, um Professor de Química, um professor de Física, um Professor de Matemática, um Agente Educacional I e um representante da APMF.

A Equipe formada não tinha conhecimento do que deveria ser feito ou como deveria agir, a Coordenadora da Equipe era uma Agente Educacional II (Administrativo) que participava das reuniões fora do Colégio e repassava para Equipe. Os encontros aconteciam periodicamente atendendo o cronograma da SEED, sendo a presença obrigatória e alguns nem compareciam e as ações sugeridas na maioria das vezes não saiam do papel ou eram realizadas por três ou quatro membros da Equipe.

Em 2010 fez-se um evento em parceria com o SESI para comemorar o dia da Consciência Negra e foi realizado na Praça Zumbi dos Palmares em Curitiba. O evento foi trabalho dos alunos orientados pelos professores de Educação Física, de Química e de Física. Não se teve nenhum apoio da Direção nem da Equipe Pedagógica, nem a presença para prestigiar o trabalho dos alunos, mas o Evento foi um sucesso.

De antemão pode-se notar que a História e Cultura Afro-Brasileira não estão sendo contempladas por nenhum dos três professores. Questiona-se, então, porque se ter uma Lei e a mesma não ser cumprida. Afinal, reconhecimento exige justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, também exige valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira.

Cabe salientar que o professor ao não priorizar certos conteúdos com seus alunos não estão em consonância com as Diretrizes Curriculares, pois é sabido que nesse documento se enfoca que, os conteúdos disciplinares devem ser tratados, na

escola, de modo contextualizado, estabelecendo-se, entre eles, relações interdisciplinares e colocando sob suspeita tanto a rigidez com que tradicionalmente se apresentam quanto o estatuto de verdade atemporal dado a eles. A proposta é que tais conhecimentos contribuam para a crítica às contradições sociais, políticas e econômicas presentes nas estruturas da sociedade contemporânea e propiciem compreender a produção científica, a reflexão filosófica, a criação artística, nos contextos em que elas se constituem (PARANÁ, 2008).

Desse modo, continuam as Diretrizes, a escola deve incentivar a prática pedagógica fundamentada em diferentes metodologias, valorizando concepções de ensino, de aprendizagem (internalização) e de avaliação que oportunizem aos professores e estudantes conscientizarem-se da necessidade de uma transformação independente. Assim, um projeto educativo precisa atender igualmente aos sujeitos, seja qual for sua condição social e econômica, seu pertencimento étnico e cultural e às possíveis necessidades especiais para aprendizagem. Essas características devem ser tomadas como potencialidades para promover a aprendizagem dos conhecimentos que cabe à escola ensinar, para todos (PARANÁ, 2008, p.15).

Tal ação não foi considerada pela escola, uma vez que as pessoas envolvidas não se interessavam para participar das reuniões e tampouco contribuíam para que as ações sobre a inclusão e efetivação da Lei fossem cumpridas.

No entanto, isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Para isso é importante que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros (BRASIL, 2004).

Em conversa com os professores, o motivo dado pela não apresentação da Lei 10.639/03 em sala de aula, é que se formaram antes da lei ter sido aprovada, e que até tiveram uma Disciplina na Faculdade sobre o Continente Africano, História da África. Infelizmente isso não justifica o fato de não incorporar em seus conteúdos a lei, visto que, são muitos os professores que se formaram anteriormente à Lei, e

infelizmente não continuaram sua formação, uma vez que, o professor pesquisador é aquele que sai em busca do saber.

Desse modo, é preciso que os professores se atentem para o que acontece na escola para cooperar na mudança dessas manifestações, mas tanto quanto o aluno, eles também são produzidos a partir de práticas racistas, uma vez que se vive em uma cultura racista, muitas vezes negada, mas presente. Em que algumas estratégias podem ser utilizadas na instituição escolar para combater o racismo como o diálogo, as atitudes de respeito dos adultos em relação aos alunos, atividades em que aparecem crianças negras e brancas, trazer a importância da África como exemplo de país, trabalhar em atividades em que as diferenças sejam o foco mais importante da educação, entre outros. O trabalho dos profissionais da educação deve, então, considerar que na escola da mesma forma que na sociedade as relações são permeadas pela questão racial envolvendo situações de racismo e discriminação.

O ensino da História da África aos educandos brasileiros deve ser realizado de forma que se percam antigos hábitos europeus, que sempre caracterizou essa formação educacional. Afinal, na nova lei, o ensino da História dos afro-brasileiros e africanos no ensino fundamental e médio se torna obrigatório, contudo há de ser verificar se dará conta das dificuldades de sua execução; como por exemplo, nos cursos graduação se são ofertadas disciplinas relativas acerca da história da África, bem como modificar os textos da grande maioria dos livros didáticos de História utilizada no ensino fundamental e médio em que o espaço destinado ao continente africano é escasso e muitas vezes demonstram de forma estereotipada essa população.

A referida lei vem valorizar a diversidade cultural, uma das principais características do Brasil. Segundo Souza & Croso (2007),

com a lei 10639/03 a escola aparece como locus privilegiado para agenciar alterações nessa realidade, e é dela a empreitada de acolher, conhecer e valorizar outros vínculos históricos e culturais, refazendo repertórios cristalizados em seus currículos e projetos pedagógicos e nas relações estabelecidas no ambiente escolar, promovendo uma educação de qualidade para todas as pessoas. A lei já é obrigatória, mas é necessário salientar a importância da formação dos professores, muitos deles ainda com o estigma da educação eurocêntrica, sem preparo para ministrar aulas com conteúdos multiculturais (SOUZA & CROSO, 2007, p. 21).

Acredita-se que houve pouco empenho por parte dos professores e até mesmo da direção em priorizar a Lei nos conteúdos, não somente da disciplina de História, como também nas demais, embora seja um conteúdo de fácil acesso para os professores de história, nada impede que as demais disciplinas utilizem a Lei para seus conteúdos.

Afinal, como relata Fernandes (2005), ao dizer que a diversidade cultural brasileira é tão rica, que o certo seria dizer 'culturas brasileiras' e, não, uma só cultura brasileira, por isso necessitar uma mudança fundamental, também nos livros didáticos, uma vez que eles fazem parte do material escolar, de acordo com a realidade afro-cultural brasileira e com a própria lei sancionada. Contudo, é preciso que a lei não seja esquecida, pois sua aprovação é um pequeno passo diante das mudanças que devem ocorrer no dia a dia escolar; e a partir daí, realmente se possa afirmar que se vive numa comunidade multirracial, multiétnica e multicultural.

Assim sendo, a tríade escola-professor-aluno deve ser fortalecida, para que todos se direcionem para o conhecimento e valorização da realidade brasileira, levando com isso o aumento da autoestima dos educandos, uma vez que se verão como sujeitos participantes da História brasileira e de suas próprias histórias. O trabalho em sala de aula acerca da Lei 10.639/03 variará de professor para professor e de disciplina para disciplina, ou seja, todo professor engajado em combater o racismo e a discriminação na sala de aula, escola, comunidade, país deve apresentar aos seus alunos encaminhamentos que os reflitam sobre a importância do respeito e consideração para com o próximo, independentemente de sua cor, raça, religião.

Recorre-se a Pereira (2011) para salientar que um modo de o aluno conhecer a cultura africana presente "na" sociedade brasileira é ele próprio se reconhecer dentro dessa cultura, uma vez que a ignorância em relação ao continente africano e sua cultura tem sido a propulsora do crescimento do preconceito racial e cultural. Continua a autora de que muitas vezes criam-se estereótipos a respeito do próprio país, e, quiçá, em relação ao outro. Em relação à África, há quem imagine esse continente como um lugar miserável e cheio de animais selvagens, que leva os educandos a pensar que a cultura brasileira não condiz em nada com a cultura africana.

Contudo, uma das maneiras de destruir essa marca pode ser exercitada na própria escola, se apenas cedessem mais espaço para autores, pensamentos e

teorias africanas, ao invés de privilegiar os currículos escolares centrados na herança cultural europeia, esquecendo-se de que a realidade sociocultural brasileira dialoga com realidades múltiplas, com destaque para a cultura africana, conclui Pereira (2011).

Portanto, a função da escola é de formar cidadãos críticos e conscientes, tanto “na” sociedade quanto “para a” sociedade, faz-se imperativo, o resgate dessa história e o compromisso com o conhecimento e reconhecimento das culturas diversas que conformam a identidade brasileira, pois, estudos ressaltam: é nítido o quanto a escola e seus conteúdos ainda continuam endurecidos e fora dessa realidade, conforme Fernandes (2005) apesar do fato indiscutível de quem seja o indivíduo, em virtude de sua formação histórico-social, uma nação multirracial e pluriétnica, de notável diversidade cultural, a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade e, conseqüentemente, não sabe trabalhar com as crianças e jovens dos estratos sociais mais pobres, constituídos na sua maioria, de negros e mestiços.

É preciso, pois, compreender que a escola e os professores têm papel incisivo na educação dos alunos, que o que for ensinado para eles, os modificará em seu futuro, daí a importância em se trabalhar determinados conteúdos, para que assim os alunos saibam lidar com as diferenças quando adultos.

A escola, então, deve ser o local de diversas concepções de ensino, de relação, enfim, da promoção do respeito ao outro; é o espaço das diversidades, que se valem desses tempos para se formarem não apenas bons leitores, escritores, donos de um raciocínio lógico-matemático que eliminem de si a sensibilidade, o reconhecimento de que em todos os espaços que se percorra deve-se estar ‘educado’ para as relações impreterivelmente firmadas com pessoas de diferentes etnias, culturas e histórias, conclui Silva et al (2010).

Assim sendo, continuam os autores, cada cultura tem muito a ensinar, contudo, o que até hoje se enxerga, ou se recusa a enxergar, é que a escola, introduzida em um mundo globalizado, igualmente, há certa nacionalização de uma concepção preponderante de cultura enquanto modos de ser e estar no mundo. A Lei 10.639/03 exige que se retifique o que se está ensinando, ou deixando de ensinar, os valores que movem ou que impedem de transformar a escola, o mundo, a sociedade em um mundo muito melhor para se viver e muito mais rico em termos de experiências e aprendizados. Portanto, a implementação da lei é uma tarefa de

todas as pessoas que consideram a educação um mecanismo de fortalecimento de identidades pessoais contrárias às práticas segregacionistas, salientam Silva et al (2010).

Os professores ao utilizarem a inclusão e o respeito aos alunos em suas “aulas”, estará contribuindo e muito para a diminuição do preconceito. E preciso compreender que a Lei é mais que um documento, é um modo de vida, uma vida consciente de que todos são iguais, perante a lei e perante os homens e as mulheres.

Portanto, relata Marçal (2012) que se vive um novo contexto histórico-social, apesar da luta histórica contra o racismo e a discriminação racial, pela primeira vez o Outro se manifesta em oposição às reivindicações negras no Brasil. Como significado positivo desse novo contexto histórico-social é a produção de uma nova estrutura cognitiva sobre as relações raciais na sociedade brasileira. O racismo e a discriminação racial que por muitos anos permaneceram silenciados, ausentes do discurso público, agora começam a ser evidenciados por meio das opiniões sobre as Políticas de Ações Afirmativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo o estudo realizado, pôde-se perceber que a Lei 10.639/03 é obrigatória, porém não contemplada no colégio pesquisado, e vários foram os motivos dados para a sua não aplicação, contudo sabe-se que se pretende uma pedagogia sem racismo ou discriminação é preciso que professores e equipe multidisciplinar atuem junto.

Observa-se que o cumprimento do aprendizado da cultura e história negra conduz o currículo em uma perspectiva crítica, para que assim, o racismo seja amenizado da sociedade, uma vez que a inclusão das questões étnico-raciais no currículo é antes de tudo a celebração às diferenças levando ao enfrentamento das relações étnico-raciais, com ações positivas e reconhecimento. No entanto, para a sua efetivação é preciso que professores, coordenadores, alunos, pais realizem um debate sobre as questões étnico-raciais, propondo, então, a elaboração de uma educação para as relações étnico-raciais.

No colégio pesquisado, e em especial na disciplina de história, não houve essa contemplação nos anos 2011 e 2012, observando seus conteúdos e objetivos pôde-

se notar que os professores não fizeram uso da Lei e tampouco enfocaram a questão multirracial em suas aulas.

Por isso, a Lei 10.639/03 exige que se retifique o que se está ensinando, ou deixando de ensinar, os valores que movem ou que impedem de transformar a escola, o mundo, a sociedade em um mundo muito melhor para se viver e muito mais rico em termos de experiências e aprendizados. Portanto, a implementação da lei é uma tarefa de todas as pessoas que consideram a educação um mecanismo de fortalecimento de identidades pessoais contrárias às práticas excludentes.

Quando os professores utilizam a inclusão e o respeito aos alunos em suas aulas, estará contribuindo e muito para a diminuição do preconceito. É preciso compreender que a Lei é mais que um documento, é um modo de vida, uma vida consciente de que todos são iguais, perante a lei e perante os homens.

Sendo assim, é preciso que os professores se atentem para o que acontece na escola para cooperar na mudança dessas manifestações, mas tanto quanto o aluno, eles também são produzidos a partir de práticas racistas, uma vez que se vive em uma cultura racista, muitas vezes negada, mas presente.

Além de que, algumas estratégias como o diálogo, as atitudes de respeito dos adultos em relação aos alunos, atividades em que aparecem crianças negras e brancas, trazer a importância da África como exemplo de país, trabalhar em atividades em que as diferenças sejam o foco mais importante da educação, entre outros, podem ser utilizadas na instituição escolar para combater o racismo.

O trabalho dos profissionais da educação deve, então, considerar que na escola da mesma forma que na sociedade as relações são permeadas pela questão racial envolvendo situações de racismo e discriminação.

Portanto, o ensino da História da África aos educandos brasileiros deve ser realizado de forma que se percam antigos hábitos europeus, que sempre caracterizou essa formação educacional. Porque na nova lei, o ensino da História dos afro-brasileiros e africanos no ensino fundamental e médio se torna obrigatório, contudo há de ser verificado se dará conta das dificuldades de sua execução; como por exemplo, nos cursos graduação se são ofertadas disciplinas relativas acerca da história da África, bem como modificar os textos da grande maioria dos livros didáticos de História utilizada no ensino fundamental e médio em que o espaço destinado ao continente africano é escasso e muitas vezes demonstram de forma estereotipada essa população.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. (org.). **Educação e diversidade: estudos e pesquisas**. Marcia Angela da Silva Aguiar, Ahyas Siss, Iolanda de Oliveira, Janete Maria L. de Azevedo, Márcia Soares de Alvarenga, Petronilha Beatriz G. e Silva, Rachel de Oliveira. (orgs.) []. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009.

BENJAMIN, Walter. **Sobre o conceito de história**. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; v. 1)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC SEF, 1997.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC- SECAD/SEPPPIR /INEP, 2004.

_____. Presidência da República. **Lei n. 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. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em 20 de julho de 2013

_____. **Brasil Alfabetizado: caminhos da avaliação / organização**, Ricardo Henriques, Ricardo Paes de Barros, João Pedro Azevedo. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2011.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino e diversidade cultural: desafios e possibilidades**, Caderno Cedes. Campinas, V. 25, n. 67, p: 378-388, set.-dez. 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

MARÇAL, José Antonio. **A formação de intelectuais negros (as)**. Políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. **Educando para as Relações Étnico-Raciais II / Secretaria de Estado da Educação**. Superintendência da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. – Curitiba: SEED – Pr., 2008b. - 208 p. - (Cadernos temáticos dos desafios educacionais contemporâneos, 5).

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do. **Diretrizes Curriculares de História para a Educação Básica**. Departamento de Educação Básica. Curitiba, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Coordenação de apoio à Direção e Equipe Pedagógica**. Estatuto do Conselho Escolar. 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

PEREIRA, Márcia Moreira. **Africanidade e letramento literário: a lei 10.639/03 e a questão étnico-racial na escola**. Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2011/237.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2013.

SILVA, M. P. da. **Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei 10.639/03**. EccoS, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 39-52, jan./jun. 2007.

SILVA, Gilberto Ferreira da; SANTOS, José Antônio dos; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha. **RS negro: cartografias sobre a produção do conhecimento [recurso eletrônico] / organizadores Gilberto Ferreira da Silva, José Antônio dos Santos, Luiz Carlos da Cunha Carneiro. – Dados eletrônicos – 2. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010**. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/> Acesso em 15 de novembro de 2013.

SILVA, Tássia Fernanda de Oliveira. Lei 10.639/03: por uma educação antirracismo no Brasil. Ano VII, V.16, jul-dez de 2012 - ISSN 1980-8879 | p. 103-116. Disponível em: http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_16/INTER16_008.pdf. Acesso em 15 de novembro de 2013.

SILVA, P. B. G. & MONTEIRO, H. M. (2000). Combate ao racismo e construção de identidades. In: ABRAMOWICZ, A. & MELLO, R. R. (orgs). **Educação: Pesquisas e Práticas**. Campinas: Papirus. p.75-99.

SILVA, M. P. da. **Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei 10.639/03**. EccoS, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 39-52, jan./jun. 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03**. São Paulo, Peirópolis. 2007.

VEIGA, Z. de P. A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, Ilma P. e RESENDE, Lúcia M.G. (orgs.) **Escola: Espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas/SP: Papirus, 2005.

VIEIRA, S. L. **Políticas e gestão da educação básica**: revisando conceitos simples, Revista da Anpae, 2007.