

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

ÂNGELA MARIA DE CASTRO

HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS CADERNOS
PEDAGÓGICOS MUNICIPAIS DE CURITIBA: OMISSÃO OU PRECONCEITO?

CURITIBA

2015

ANGELA MARIA DE CASTRO

HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS CADERNOS
PEDAGÓGICOS MUNICIPAIS DE CURITIBA: OMISSÃO OU
PRECONCEITO?

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. **Paulo Vinícius Baptista
da Silva.**

CURITIBA

2015

Agradeço aos meus familiares que me deram força e coragem para realizar essa tarefa. A contribuição dos professores em ampliar os meus conhecimentos sobre a minha própria história. Aos amigos que me incentivaram nos momentos que pensei em desistir e a todos e todas que contribuíram para enriquecer a história da população negra brasileira.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA	9
2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO ÉTNICO- RACIAL	13
3 A LEI 10.639/03 NA SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS	17
4 POLÍTICAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE CURITIBA PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03	22
4.1 DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS	28
4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	32
4.3 AQUISIÇÃO DE MATERIAS	35
4.4 OFICINAS PARA SEMANA PEDAGÓGICA-SEP 2008 E CURSOS DE CAPACITAÇÃO REFERENTE A TEMÁTICA RACIAL.....	36
5 CADERNOS PEDAGÓGICOS MUNICIPAIS DE CURITIBA: OMISSÃO OU PRECONCEITO?	44
5.1 CADERNO PEDAGÓGICO DE HISTÓRIA	45
5.2 CADERNO PEDAGÓGICO DE ARTES	54
5.3 CADERNO PEDAGÓGICO DE ENSINO RELIGIOSO	57
5.4 CADERNO PEDAGÓGICO DE GEOGRAFIA	63
5.5 AS IMAGENS NOS CADERNOS PEDAGÓGICOS.....	65
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise investigativa da inclusão do conteúdo de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no processo da construção dos Cadernos Pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Buscou-se analisar as políticas públicas educacionais desde 2005 a 2009. Especialmente procurou-se analisar os Cadernos Pedagógicos, por ser um material elaborado dois anos após a realização do Fórum Estadual da Diversidade Étnico-Racial, evento que contribuiu para que os professores da rede cobrassem uma ação mais efetiva da Secretaria Municipal da Educação em relação à implementação da referida lei no sistema de ensino. O presente estudo teve como objetivo principal analisar se foi abordado o tema Educação e Diversidade Racial nos Cadernos Pedagógicos, bem como se referiram à Lei 10.639/03. Para tanto, foram utilizados análises de documentos ligados direta e indiretamente com o tema investigado. Primeiramente foi feita uma abordagem do papel social da escola frente aos desafios da superação das desigualdades raciais. Em seguida a formação dos professores como tarefa de transformar o pedagógico em político e o político em pedagógico, a fim de fazer valer a valorização da diversidade étnico-racial na sala de aula. Após foi feita uma análise da lei 10.639/03 contemplando a superação das desigualdades educacionais e os instrumentos que reforçam o racismo nas instituições de ensino prejudicando a ascensão da população negra. Por fim, foi feito um resgate das políticas públicas educacionais nacional, estadual e municipal para entendermos o processo da formulação dos Cadernos Pedagógicos.

Palavras-chave: Educação Racial, Materiais Didáticos, Racismo.

SUMMARY

This paper presents an investigative analysis of the inclusion of the content of history and African and Afro-Brazilian Culture in the process of construction of pedagogical books of Curitiba Teaching Municipal Network. We sought to examine the educational policies from 2005 to 2009. Especially sought to analyze the pedagogical books, being a material developed two years after the completion of the State Forum Racial and Ethnic Diversity, an event that contributed to the teachers network to charge a more effective action of the Municipal Education regarding the implementation of the law in the education system. This study aimed to examine whether it was addressed the issue Education and Racial Diversity in the pedagogical books, and referred to the Law 10.639 / 03. Therefore, direct document analysis were used and connected indirectly to the subject investigated. It was first made an approach to the social role with the school to the challenges of overcoming racial inequality. Then the training of teachers the task of transforming the teaching in political and policy on teaching in order to enforce the appreciation of ethnic and racial diversity in the classroom. After a review of Law 10.639 / 03 contemplating overcoming educational inequalities and tools that reinforce racism in educational institutions hindering the rise of the black population was made. Finally, it was made a ransom of educational national, state and municipal public policies to understand the process of formulation of the Pedagogical Books.

Keywords: Racial Education, Teaching Materials, Racism.

INTRODUÇÃO

A elaboração de materiais didáticos que abordam a temática da diversidade étnico-racial é uma questão muito importante no debate sobre as implementações de ações referentes à Cultura e História Africana e Afro-Brasileira. No momento em que a temática racial ganha relevância na legislação brasileira, com a promulgação da Lei 10.639/03 e a aprovação das "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", ainda percebemos resistência do poder público em efetivar ações para incentivar os profissionais do magistério a trabalharem essa questão.

O Brasil, o último país a abolir formalmente o trabalho escravo, concentra hoje o maior contingente da população negra do mundo, atrás apenas da Nigéria. Essa realidade exige de toda a sociedade uma reflexão sobre a condição dessa população no país.

A educação é fundamental na construção de uma sociedade que ofereça as mesmas oportunidades para todos os cidadãos. Neste sentido, estabelecer uma proposta pedagógica multirracial e popular deveria estar na pauta de todas as secretarias de educação para que a cultura da população negra fosse respeitada e valorizada, sendo dessa forma integrada à cultura local.

O trabalho com a cultura do povo negro, o reconhecimento, a valorização da diversidade brasileira, a história vista dos dois lados, a trajetória histórica são essenciais para a prática pedagógica de uma forma dinâmica da questão racial.

Desta forma o trabalho monográfico, apresenta no primeiro capítulo, o papel social da escola e como esta instituição contribuirá para reproduzir o conhecimento, trabalhando com temas que envolvam a diversidade étnico-racial. O segundo capítulo faz uma análise da formação dos professores como agentes diretos na promoção da igualdade racial. O terceiro capítulo analisa como se deu a promulgação da lei 10.639/03 e como ela se tornou um instrumento de luta para desconstruir mecanismos ideológicos presente nas escolas, como também desmistificar o "mito da democracia racial" no ambiente escolar. Em seguida foi feito um resgate das políticas públicas educacionais nacional, estadual e municipal

para contextualizar a elaboração dos Cadernos Pedagógicos e analisar a abordagem da EREER nos materiais didáticos da SME.

1 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA

Se a educação não transforma sozinha a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.

Paulo Freire

As desigualdades sofridas pela população negra no Brasil no processo de escolarização vêm sendo denunciadas há vários anos pelo movimento negro, por estudiosos e mais recentemente por organismos governamentais.

Essas denúncias baseiam-se em estudos que analisam os livros didáticos nas escolas, em dados fornecidos pelo IBGE/PNAD, em observações empíricas do tratamento dispensado às crianças negras, aos conteúdos veiculados nos programas de ensino, a relação professor – aluno e nos números que denunciam o fracasso escolar. Desta maneira, não é mais possível negar que o sistema educacional brasileiro é excludente.

“A desigualdade racial na escola tem se mostrado evidente. Todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados nela, cujo papel deve ser a instrumentalização dos cidadãos para viver na diversidade, lutando contra todo tipo de preconceito. Mas na prática, ela acaba reforçando o racismo e outros tipos de preconceitos” (SISMMAC, pag. 19, 2005).

Um olhar atento para as escolas faz perceber como os negros são penalizados na educação por meio da exclusão do sistema formal de ensino como também nas outras esferas da vida social. Oliveira (apud Candau, (2003, p.25), aponta a existência de diferentes preconceitos presentes na escola, especialmente os de gênero, raça e classe social.

Vários estudos têm demonstrado a importância da escola não só como uma

instituição formadora de saberes escolares, mas como um espaço em que compartilhamos valores sociais e culturais. “A instituição escolar aparece em vários estudos como um dos fatores importantes no processo de construção da identidade negra” (Gomes, 2002).

Assim, a maneira como a escola vê o negro, sem dúvida emitem marcas profundas na vida desses sujeitos. Já que, segundo Gomes (2002), o que acontece na realidade é que existe no interior da escola, uma determinada representação do que é ser negro, isso pode ser percebido nas relações pedagógicas entre professor e aluno e dos alunos entre si.

Os estereótipos recebidos na escola, sem dúvida, marcam as relações entre negros e brancos, pois, eles representam uma abertura para a sua vida social, "o significado das ações humanas e os sentidos produzidos nas práticas sociais são múltiplos e tornam-se significativos para os sujeitos, de acordo com as posições e o modo de participação deles nas relações sociais que estabelecem". (Silva, 2007, p.71).

Quando uma criança negra chega à escola, ela traz sérias indagações em relação ao seu pertencimento racial. E como muitos professores trazem introjetados em si mecanismos e uma série de posturas racistas e autoritárias, a escola vai tendo dificuldade em responder de forma satisfatória essas indagações. A escola é um espaço onde as crianças iniciam o seu processo de socialização e da construção da sua identidade enquanto pessoa, pois o contato com o outro, que não faz parte sua família, que possui uma formação diferente, vai contribuir positiva ou negativamente para a base de sua conduta como indivíduo que participa de um determinado grupo social. O professor, que será responsável por administrar essas novas relações e elucidar os possíveis conflitos que apareçam. Mas o professor precisa estar apto para contornar e eliminar as condutas racistas que se desenvolvem no ambiente escolar. Caso contrário o aluno poderá não se reconhecer e ainda corre o risco de desenvolver um sentimento de não pertencimento. A esse respeito Cavalleiro afirma que:

É na escola, com o contato com outras crianças e diversas formas de criação, que nos deparamos com as primeiras manifestações de não-

pertencimento, pois algumas crianças da escola trazem de casa o racismo que foi “ensinado” por seus responsáveis. Para a autora, “o racismo é um problema que está presente no cotidiano escolar, que fere e marca, profundamente, crianças e adolescentes negros (CAVALLEIRO, 2005, p. 34).

Já o conceito de discriminação racial pontuado por Silva (2006), preceitua que a discriminação racial é a manifestação comportamental, ou seja, a expressão materializada do preconceito. Estas ações expressam-se concretamente em práticas individuais e institucionais que violam os direitos sociais ou humanos na igualdade de tratamento.

Para refletirmos sobre a situação do povo negro nos sistemas de ensino é importante analisarmos a função social da escola e as condições de acesso da população negra a esta instituição e sua permanência na mesma. Ana Lúcia Lopes diz que:

A Escola em nossa sociedade é a segunda instituição responsável pelas relações de sociabilidade de crianças e jovens. A primeira é a família. É a escola que vai ajudar na sociabilidade e na construção de identidades. As regras e os valores são experimentados sob a ótica do grupo. As experiências iniciais na escola podem definir a base de uma trajetória escolar mais tranqüila ou mais atribulada. Aqueles que se sentem acolhidos, incluídos e integrados constroem uma auto - estima positiva, que vai lhe possibilitar um sucesso escolar (Lopes 2006, p. 13).

Um longo percurso de transformações históricas e de construções teóricas a respeito da função da escola aconteceu desde a constituição francesa do ano de 1792. Porém é fato que ela continua reproduzindo desigualdades.

A escola cumpre um papel estratégico no que se refere à população negra porque é um local em que se dá a formação cultural do indivíduo, é um local de sociabilidade e de exercício da cidadania. Então, é nela que se pode trabalhar conteúdos que prezem por respeitar a diversidade racial e o multiculturalismo. Isso passa por valorizar a história dos vários grupos étnicos que contribuíram para a

formação do país, pois é na escola que se dá a diversidade racial. Para

Nascimento:

Nas escolas públicas, onde os negros são maioria, os instrumentos utilizados para avaliar índices de aprendizagem e desempenho dos alunos e os dados coletados vêm perpetuando um discurso sobre evasão e a repetência, que atribuem à responsabilidade desses resultados aos alunos e professores (Nascimento, 1994, p. 28).

Então devemos pensar em uma escola que valorize a diversidade, que esteja vinculada a realidade histórica, social e cultural em que está inserida. E principalmente, assuma uma postura diferente, que requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modos de encarar e tratar a diversidade.

A proposta de uma educação voltada para a diversidade coloca o grande desafio de estar atentos às diferenças econômicas, sociais e raciais e de buscar o domínio de um saber crítico que permitam interpretá-las. No entendimento de Ana Lúcia Lopes:

É preciso refletir com mais profundidade sobre os ensinamentos e as aprendizagens que ocorrem no dia-a-dia, por meio de cada ação, de cada escolha, de cada intervenção, pois cada ação da escola e do professor pode inaugurar possibilidades de construção identitária positiva ou apenas confirmar aquilo que a sociedade brasileira vem reservando à população negra - um lugar marcado pela falta de oportunidades e de acesso às condições de prestígio social (Lopes, 2006).

A escola é uma instituição que trabalha em um processo delicado da formação humana, ela não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, valores... Dessa forma quanto mais à escola se aprofundar nos conhecimentos relacionados às questões das relações étnico-raciais mais avançará para uma pedagogia multicultural.

2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO ÉTNICO – RACIAL

A discussão sobre a formação dos professores, relacionada à questão do conhecimento, nos remete à necessária consideração da função social da escola e sua dimensão política no contexto da sociedade atual. Pensar a educação hoje é pensá-la na perspectiva de assegurar direitos sociais a todas as pessoas.

A formação dos professores tem sido um assunto de destaque nos últimos anos. Ela tem sido considerada elemento decisivo no que diz respeito à qualidade do ensino (Revista Sismmac, 2007, p. 21).

Observamos, no entanto, na formação do professor, a ausência da diversidade, grande lacuna nos currículos escolares, que tem trazido grandes prejuízos à formação, tanto dos alunos como dos professores, situação que se torna mais grave quando se fala de escola pública.

Os professores, em sua grande maioria, constituíram sua identidade profissional em meio ao mito da "democracia racial", como indica Kabengele Munanga:

A partir de um povo misturado desde os primórdios, foi elaborado, lenta e progressivamente, o mito de democracia racial. Somos um povo misturado, portanto, miscigenado; e, acima de tudo, é a diversidade biológica e cultural que dificulta a nossa união e o nosso projeto enquanto povo e nação. Somos uma democracia racial porque a mistura gerou um povo que está acima de tudo, acima das suspeitas raciais e étnicas, um povo sem barreiras e sem preconceitos. (Munanga, 1996, p. 216).

O professor em qualquer fase de seu processo de formação, bem como de sua vivência pessoal, é um sujeito cultural e social, que como tal recebe efeitos positivos e negativos da configuração histórica, social e econômica da sociedade que no caso do Brasil é extremamente pautada sobre estereótipos inferiorizantes preconceituosos e discriminatórios acerca de alguns grupos ditos "minoritários",

construídos historicamente e que são pautados pelas relações de poder. “Poder esse que se “torna” o ponto de maior interesse no racismo e o preconceito é uma atitude que contribui para prática do racismo, da mesma forma que contribui o etnocentrismo”. (BERTÚLIO, 1989, p. 101)

É grande a necessidade de a escola ter uma postura contra toda e qualquer forma de discriminação. Posicionamento este que deve levar a questionamentos mais profundos acerca das relações entre as diferenças e os diferentes e que apesar de passar também necessariamente por uma postura política individual, necessita do desenvolvimento de políticas e práticas voltadas para diversidade étnico - cultural no âmbito desses espaços formadores. Para Nilma Lino Gomes:

É fato que nem a escola nem os centros de formação de professores 'inventaram', sozinhos, os diversos preconceitos e estereótipos. Isso não os isenta, porém, da necessidade de assumirem um posicionamento contra toda qualquer forma de discriminação (GOMES, 2003, p.160).

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

O despreparo dos educadores e a falta de subsídios trazem prejuízos ao trabalho pedagógico ocasionando geralmente uma grande resistência em discutir a temática ou mesmo até em admitir a sua importância, fato que se reflete nas relações entre os educandos e educadores comprometendo o processo educativo como um todo.

Torna-se então fundamental a desconstrução de discursos e conceitos firmemente arraigados em nosso meio que podem atravancar irremediavelmente o desenvolvimento dos educandos e empobrecer consideravelmente o trabalho dos educadores. O professor por ignorar e negligenciar a questão étnico-racial atua como mantenedor difusor do preconceito racial entre os alunos, seja por omissão, seja por efetivas declarações racistas, seja pelo simples fato de tratá-la como um

problema menor ou inexistente.

Diante desta problemática o papel dos gestores públicos torna-se fundamental no sentido de garantir que a questão racial que já é parte integrante do cotidiano escolar e tem influência significativa na prática pedagógica, seja inserida nos currículos oficiais junto a outras discussões consideradas importantes, de modo que a prática pedagógica não esteja dissociada das relações sociais, já que se pretende formar cidadãos de fato e de direito.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a população negra como todos os outros cidadãos brasileiros tem o direito de cursar cada um dos níveis de ensino em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos, o que significa profissionais que possam lidar com as diversas situações decorrentes das desigualdades raciais, racismo e discriminação, de forma a conduzir a reeducação das relações entre os diferentes grupos étnicos raciais.

Nesse contexto é necessário instrumentalizar o professor para lidar com as mudanças gerais e constantes que se efetivam na escola, ampliando assim as suas funções. Gomes (2003) aponta como primeiro passo para a inserção da temática um aprofundamento nos processos de formação de professores e a busca de uma maior compreensão do que significa a produção das diferenças, e a sua compreensão como parte de um processo social e cultural.

Ao se pensar em uma formação de professores preocupada com a diversidade étnica e cultural com certeza precisamos pensar e repensar em currículos, políticas e práticas no sentido de construir uma prática pedagógica que valorize o respeito às diferenças e que as encare como elementos componentes e valorizadores da configuração social e que devem ser imprescindíveis para a construção de uma educação mais comprometida com as causas sociais.

Enfim tudo isto pressupõe outra concepção de formação de professores. Gomes (2003) nos diz ainda que essa formação exige dos docentes, dos cursos de graduação e pós graduação, o desenvolvimento conjunto de competência

teórica e prática que seja capaz de acompanhar as diferentes formas de aprender e de conhecer, desenvolvidas pelos alunos e professores como sujeitos socioculturais, relacionando-as à diversidade cultural.

Diante do contexto da sociedade brasileira, pautado em um quadro de desigualdades raciais e sociais, é importante conhecer e valorizar as semelhanças e diferenças como parte importante em qualquer projeto educativo e social que se pretenda ser democrático. Busca-se então a formação de educadores políticos, críticos, responsáveis e teoricamente competentes para fazer uma educação que sirva como instrumento social de inclusão, que forme cidadãos aptos a agir criticamente na sociedade, conhecedores e atores de sua cultura.

3 A LEI 10.639/03 NA SUPERAÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

Uma pesquisa realizada pela UNESCO e o INEP (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) lançada em Brasília em 2007 com o tema “Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em nome da Igualdade”, que foi realizada em cinco capitais brasileiras (Belém, Brasília, Salvador, São Paulo e Porto Alegre), revela que os alunos negros têm as mais baixas pontuações em matemática e português nas séries do ensino fundamental e ensino médio. Essas diferenças aumentam nas séries mais avançadas. Na 4ª série do ensino fundamental a média da nota dos alunos brancos é 12,40 pontos maior do que a dos alunos negros; já na 3ª série do ensino médio, é 22,41 pontos maior do que a dos estudantes negros.

O estudo também indica que quanto mais alta a classe social da família dos alunos, menor a proporção destes com pontuação baixa em matemática, quer entre brancos ou negros. Porém é entre os alunos das classes mais altas que a diferença entre proporções de alunos com tal pontuação é mais negativa para os alunos negros. Também foi feito um estudo qualitativo em 25 escolas de ensino fundamental e médio, sendo cinco por capital, sobre as relações raciais nas salas de aula, no recreio e no entorno das escolas.

A maioria dos entrevistados tende a negar que há diferenças no desempenho escolar entre alunos negros e brancos. Segundo a pesquisa, os professores são mais veementes em recusar tal constatação. E mesmo os professores que concordam que os alunos negros têm menor desempenho, quando não culpam os alunos tendem a responsabilizar suas famílias.

Não há como reduzir o campo explicativo dessa desigualdade educacional às variáveis socioeconômicas. Certamente que elas são um componente importante do problema, mas não o explica totalmente. O que salta à vista é a reprodução de condições hostis aos alunos negros nas escolas brasileiras que atuam permanentemente para o agravamento das diferenças de desempenho escolar desse segmento. É o que afirma Henrique Cunha Jr no texto "Os negros não se deixaram escravizar".

Ainda esta presente nas aulas de história do Brasil uma versão alienada do escravismo criminoso. As formas que o escravismo criminoso é introduzido são lamentáveis. O escravismo aparece com alguma coisa natural, nada condenável pela ética e moral da sociedade. As apresentações dadas condenam a população africana como predestinada ao escravismo. Por conservar as suposições em ser esta população intelectualmente inferior, ou culturalmente menos evoluída, ou socialmente menos desorganizada (CUNHA JR, 2007).

Estas introduções desastrosas na sala de aula repetem as introduções igualmente desastrosas que estes estudantes já tiveram na rua durante a sua infância. Nestas, eles aprenderam sobre diversas formas de insultos como desqualificar socialmente a figura dos negros. Estes insultos, aos quais muitas pessoas consideram simples piadas, são partes do racismo, perfazem uma pedagogia do ensino social do racismo.

Precisamos enfrentar, sem hipocrisia, a constatação de que a escola não é tão eficaz para os negros quanto é para os brancos. Essa evidência define os contornos de um problema a ser diagnosticado e resolvido: as desigualdades raciais são especificamente responsáveis pelas desigualdades educacionais e que o baixo rendimento dos alunos negros está diretamente relacionado a uma forma velada de preconceito que ganha força no ambiente escolar, disseminado inclusive por professores e educadores.

O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação no âmbito escolar, além de serem subsídios para a histórica orientação eurocêntrica da educação brasileira também impedem que os seres humanos se formem em sua plenitude, livres de preconceitos e estereótipos. "O silêncio oculta o racismo brasileiro. Silêncio a que nos habituamos, convencidos por vezes, da pretensa cordialidade nacional ou do elegante mito da "democracia racial". (HENRIQUES, 2003, p.13).

Deste modo se faz necessário romper com o silêncio sobre o racismo nas instituições educacionais. Utilizando instrumentos eficazes de promoção da igualdade racial. No entanto cabe fazer uma reflexão sobre as políticas de

implementação da lei 10.639/03 que altera a Lei nº 9.394/06 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, acrescentando os artigos 26^a, 79A e 79 B.

A lei passou a vigorar acrescidas dos seguintes artigos: Brasil. lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

§ 1º—O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

§ 2º—Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

O movimento negro ciente da falta de políticas educacionais específicas ao povo negro no sistema educacional brasileiro, durante o processo de redemocratização do país, se rearticulou e promoveu a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada em Brasília em 1986. Entre as reivindicações finais da convenção constava a obrigatoriedade da inclusão nos currículos escolares do ensino da História da África e do Negro no Brasil.

A reivindicação não foi atendida durante a assembléia constituinte de 1988. No decorrer da década de 1990, os movimentos sociais negros continuaram a exigir a inclusão do tema na educação brasileira.

Visando a construção da democracia racial, o Brasil aderiu, em 2001, ao plano de ações contra o racismo, a discriminação, a xenofobia e intolerâncias correlatas, elaborado durante a Conferência em Durban, na África do Sul. Com a ratificação do plano, os países signatários reconheceram a existência do racismo

suas conseqüências e comprometeram - se a adotar políticas de ações afirmativas. No âmbito da educação, a promoção de igualdade nas relações étnico-raciais nas escolas brasileiras voltou a ter destaque após a promulgação da Lei 10.639/03 e a aprovação das "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana".

Esses documentos representam uma conquista das reivindicações do movimento negro, porém sua homologação não significa uma mudança radical nas relações sociais, é o que analisa Sales Augusto dos Santos. Segundo este autor a lei apresenta algumas falhas ao não estabelecer metas para implementação, não se referir à necessidade de qualificar os professores dos ensinos fundamentais e médio para ministrarem as disciplinas; a urgência de reformulação dos programas de ensinos e/ ou cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, para formarem professores aptos a ministrarem ensino de história e cultura afro-brasileira, não especifica qual é o órgão responsável pela implementação adequada da lei, limita o ensino de história e cultura africana às áreas de educação artística, literatura e história brasileira. Santos continua dizendo que :

As principais críticas às nossas relações raciais têm sido elaboradas principalmente no campo das ciências sociais e mais recentemente na área de educação. A não consideração de que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira deveriam ser ministradas especialmente nas áreas de ciências sociais e de educação, parece-me um grande equívoco, pois ao que tudo indica, são estas áreas que estão frente da discurso das relações raciais brasileiras (Santos, 2005).

Ao falarmos da educação étnico-racial precisamos encarar os desafios apontados por Sales e fazer valer a lei 10.639/03 nos estabelecimentos de ensino, já que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana impõem novas responsabilidades para as escolas.

"Aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída à responsabilidade de acabar com o falso e reduzido modo de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. Sem dúvida, assumir essas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola, da comunidade onde está se encontra e que serve de compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter/ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação."

Reconhecendo a responsabilidade dos estabelecimentos de ensino em proporcionar aos alunos uma educação compatível com uma sociedade democrática multicultural e pluriétnica (deliberação Estadual 04/06) cabe toda a comunidade escolar cobrar do Estado políticas públicas educacionais que contemple a cultura afro-brasileira.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE CURITIBA PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Para situarmos as políticas desenvolvidas pela Rede Municipal de Ensino de Curitiba para a implementação da lei 10.639/03 é importante uma retrospectiva das ações em nível nacional e estadual.

No Brasil após a Conferência de Durban 2001, o então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, estabeleceu um comitê nacional envolvendo órgãos governamentais, sociedade civil organizada e entidade de diversos movimentos para o diálogo e acompanhamento de ações a serem implementadas em nível de políticas públicas de Estado, porém, não houve muitos avanços na efetivação das ações.

O ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tendo que garantir o compromisso assumido pelo Brasil em Durban e sob a pressão do movimento negro adotou em sua administração medidas objetivando assegurar as políticas de Promoção da Igualdade Racial e deu início ao processo de discussão e implementação de ações afirmativas na agenda política nacional. Em 2003 o governo aprovou medidas de transformações sociais, visando promover políticas de reparação para a população vitimada pela exclusão social criando a secretaria Especial de Política da Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e instituindo a política nacional de Promoção da Igualdade Racial.

No Âmbito das políticas educacionais para a diversidade étnico-racial as ações do governo foram à criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - (SECAD) - vinculada ao ministério da Educação (MEC) a aprovação da lei 10.639/03 no Conselho Nacional de Educação CNE, lei homologada pelo Conselho Pleno/CP as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

No que diz respeito à Secretaria de Educação do Estado do Paraná as ações realizadas foram a partir de uma parceria entre a APP- Sindicato e SEED, com a criação de um Grupo de Trabalho para acompanhar o processo de implementação da referida lei nas escolas da rede pública estadual. As ações do

GT foram pautadas pela realização de grupo de estudos, elaboração e acompanhamento de propostas que favoreciam a inserção da temática nos currículos escolares.

Dentre as ações já realizadas, a partir da organização do GT, destacou-se o Seminário de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, promovido pela SEED em novembro de 2003, para 500 professores da rede pública estadual.

Em 2004, com a aprovação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a SEED organizou a I Reunião Técnica com representantes dos 32 Núcleos Regionais de Educação, com o objetivo de divulgar o documento e realizar estudos e discussões relativas à temática.

Também foi realizado o I Simpósio de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Quilombola, em Faxinal do Céu, contando com oficinas pedagógicas de Capoeira, Cultura Africana e Jogos, Laboratório de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Grupo de Estudos, comunicação de trabalhos pelos professores, mesa redonda e atividades culturais.

Tendo em vista a necessidade da implementação da lei 10639/03 em todas as escolas da rede pública estadual, o GT organizou os Cadernos Temáticos-Educando para as Relações Étnico-Raciais. O Caderno é composto de artigos relativos à inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e de atividades que podiam ser realizadas pelos professores das diversas áreas do conhecimento.

Em 2006 o Conselho Estadual de Educação do Paraná elaborou a Deliberação do Conselho Estadual de Educação 04/06 que estabelece normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a comissão contou com a relatoria de Romeu Gomes de Miranda, Marília Pinheiro Machado de Souza, Lygia Lumina Pupatto, Domenico Costelas e Maria Tarcisa Silva Bega.

De certa forma a aprovação da deliberação do Conselho Estadual de Educação impulsionou as instâncias governamentais a promoverem ações que

promovessem a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana. Neste sentido houve uma pressão do movimento negro, movimento sindical, movimentos sociais, pois a deliberação se tornou mais um instrumento de promoção da igualdade racial nas escolas estaduais e municipais.

Em Curitiba as ações para a implementação da lei 10.639/03, no mesmo período mostrou-se relativamente tímida. Para entendermos esse processo é importante compreender as imagens construídas na cidade de Curitiba em relação à população negra. Curitiba é conhecida como a “Capital Européia” esse conceito que de certa forma legitimou a invisibilidade da população negra em nosso município afirmando que Curitiba é uma cidade que culturalmente, renega sua negritude e seus negros, 20% da população afirma Marcilene Garcia de Souza (1999).

Outra imagem abordada é a de que em Curitiba haveria uma grande harmonia inter-étnica uma espécie de "democracia racial". Essa imagem forjada ideologicamente foi reforçada das formas mais variadas e tornou-se aceita pela maior parte da população. Ela foi introjetada, pelos negros, índios, brancos e outros grupos étnicos raciais brasileiros. E são essas pessoas, que se constituem herdeiras de uma educação de matrizes culturais européias que elaboram as políticas públicas educacionais do nosso município, o que implica na elaboração de políticas educacionais voltados para um determinado grupo étnico. Para Janeslei Aparecida Albuquerque isso significa “afirmar sua identidade étnica em torno do elemento branco europeu, os paranistas por exclusão definem o "outro", o diferente” (Albuquerque, 2003, p.9).

A SME de Curitiba tomou conhecimento da lei em julho de 2005 , quando foi realizado em Curitiba a 17ª Edição do Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico-Racial promovido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) juntamente com a SEED, o movimento negro, movimento sindical e movimentos sociais. O encontro tinha por objetivo discutir as políticas públicas de promoção da igualdade racial e de gênero com professores e gestores dos sistemas de ensino.

No seminário as representantes da Secretária de Educação Municipal foram

questionadas pelos professores presentes no evento em relação à falta de políticas públicas para implementação de ações para promoção da igualdade racial na rede de ensino. A esse questionamento a resposta foi que desconheciam a lei. Porém afirmaram que desde 1998 os professores da Rede Municipal participavam de cursos de capacitação educacional, onde abordavam o tema "Pluralidade Cultural".

A "Pluralidade Cultural" é um dos temas transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/MEC) que, apesar do seu caráter não obrigatório é complementar às orientações curriculares à LDB/96, quando propõem a abordagem da "Pluralidade Cultural" como um tema transversal, com os objetivos, entre outros, de possibilitar o conhecimento do patrimônio étnico-cultural brasileiro; reconhecer as qualidades da própria cultura, valorizando-a criticamente e enriquecendo a vivência da cidadania; repudiando e denunciando toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais. Silveira (2000) chama atenção para o fato de predominar nos PCNS, uma tendência mundial, um enfoque do "culturanismo acrílico, baseado em considerações especialistas acerca de valores e práticas supostamente característicos de cada cultura.

Silveira (2000) também afirma que grande parte das secretarias de educação e unidades escolares se deteve a uma leitura superficial e enviesada que "relativizava as diferenças, tratando-as como pluralidade de experiências" sem analisar que, no modelo socioeconômico brasileiro, diferença é sinônimo de desigualdade. "Em um artigo intitulado "A Inclusão da História Africana no Tempo dos Parâmetros Curriculares Nacionais", Henrique Cunha Jr fazia a seguinte observação:" Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), necessitam de ampla revisão para contemplar as propostas de interesse dos afrodescendentes a nível do ensino fundamental" (2003).

Durante o evento em julho de 2005 a Secretaria de Educação Continuada e Diversidade (SECAD/MEC) cobrou uma ação mais específica da SME em relação à implementação da lei 10.639/03. Em resposta ao MEC a secretaria se colocou

na postura de implementar ações referentes a temática racial.

Posteriormente ao seminário o Sindicato do Magistério Municipal de Curitiba (SISMMAC), elaborou um ofício para encaminhar a SME cobrando uma resposta as ações da Secretaria em relação à efetivação da lei 10.639. A resposta foi à seguinte:

Ações afirmativas da PMC – Lilian Costa Kastex

2003 – começa interar sobre a lei com os diferentes colaboradores (movimentos negros e academias);

2005 – Comissão organizadora do I Fórum Permanente de educação e diversidade étnico-racial do Paraná – Sarandi;

2006 – Comissão organizadora do II Fórum Permanente de educação e diversidade étnico-racial do Paraná – Piraquara;

2006 – I Fórum Municipal de Educação e Diversidade Étnico – Racial de Curitiba (publicação de anais)

2007 – Comissão organizadora do IV Fórum Permanente de educação e diversidade étnico-racial do Paraná – Curitiba;

2008 – Comissão organizadora do V Fórum Permanente de educação e diversidade étnico-racial do Paraná – Paranavai.

A questão étnico – racial é enfocada nas Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba.

Propostas pedagógicas contemplam práticas de implantação da lei 120.639/03:

- Curso on-line disponibilizado pelo MEC;
- Os diretores das escolas se interam da Lei e de suas diretrizes;
- Comissão de Educação e Diversidade Étnico – Racial;
- Capacitação para o representantes desta comissão, que seriam os multiplicadores;
- Palestra com: Luiz Carlos Paixão, Nivaldo Arruda e Marcolino Gomes de Oliveira Neto;
- Semana pedagógica de 2006 e 2007 contemplando esse tema III Jornada Municipal de Artes, inúmeros trabalhos realizados sobre esta temática;
- Divulgação da legislação e de referencias a partir do Portal Cidade do Conhecimento;
- Festival de dança "Diversidade e conhecimento" 2006 e 2007;
- 51 projetos Universidade & Escola enfocando essa temática;
- Visita cultural ao Museu Afrobrasil desde 2006;
- Cursos com: Nivaldo Arruda, Marcolino Gomes de Oliveira;
- Adquiriu os Livros: África em nós e História da música popular brasileira;
- Adquiriu o CD palavra cantada;
- Semana Pedagógica de 2008.

Poderíamos fazer uma análise das ações encaminhadas pela SME, mas não é o intuito nesse momento. Apenas fazer uma reflexão sobre as ações, e em que sentido elas não foram efetivadas.

4.1 DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS

O documento começou a ser organizado em setembro de 2000 com o tema "Diretrizes Curriculares – Em Discussão". Ele foi organizado para atender uma nova forma de organização do tempo curricular de séries para ciclos de aprendizagem.

Em março de 1999, a SME propôs a organização das escolas por ciclos, exigindo da escola um posicionamento num curto espaço de tempo - 16 dias letivos. A maior parte da rede de ensino assumiu a nova forma de organização do tempo por ciclos, respondendo positivamente a esta proposta. A intenção da SME era trazer um referencial curricular compatível com a perspectiva de ciclos de aprendizagem, que servisse oficialmente de subsídio à reformulação das propostas pedagógicas das escolas da rede de ensino. Os integrantes do grupo de Estudos "A Organização do Trabalho Pedagógico na Escola Pública Municipal de Curitiba" (SISMMAC/UFPR), analisaram o documento e perceberam as perdas pedagógicas e políticas da educação em comparação a construção do Currículo Básico.

"O sentimento de perda das escolas é cada vez maior em relação ao Currículo Básico, que foi pensado amplamente e discutido desde o final da década de 80 e que norteava o trabalho pedagógico da rede; assim como bem definem as concepções de educação, homem, sociedade e trabalho, que sustentam as áreas de conhecimento no Currículo" (SISMMAC/UFPR).

Além das lacunas deixadas pelo vácuo da novidade, que desarticularam e desconstruíram o que foi pensado e trabalhado em termos de currículo, o magistério municipal de Curitiba ganhou diretrizes estabelecidas sem clareza dos objetivos, que aparecem no documento sob o título de princípios: Educação para o

Desenvolvimento Sustentável, Educação pela Filosofia e Gestão Democrática do Processo Pedagógico.

A definição destes princípios gera dúvidas tais como: Esta é a parte diversificada a que se refere o artigo 26 da LDB? As diretrizes representam a exigência das características regionais e locais, da sociedade, da cultura, da economia e da clientela?

No que diz respeito à gestão democrática quem foi consultado para elaboração das mesmas diretrizes? Observamos que o documento foi elaborado com restrita participação dos professores e pedagogos da rede municipal. (Mesmo com a análise do documento feito pelo SISMMAC/UFPR terem tido uma repercussão nas escolas municipais através dos conselhos de representantes). Em dezembro de 2004 o documento "Diretrizes Curriculares - Em Construção" foi encaminhado para as escolas. Chegando nas mãos dos professores estes observaram que o material estava com defasagem de conteúdos, iniciou-se então um intenso movimento dos professores cobrando uma atitude da SME de forma que esse documento fosse um instrumento que pudesse nortear a prática pedagógica nos centros municipais de ensino e nas escolas municipais. Com essa cobrança ocorreu um seminário interno da Secretária Municipal da Educação onde os departamentos de Educação infantil e do Ensino Fundamental apontaram as lacunas existentes no documento. Segundo a SME a partir dessas observações foram propostos durante o ano de 2005 momentos de discussão entre as modalidades de ensino para aprimorar o documento.

A partir desse momento, começaram a ser delineados no sistema educacional do município programas que traduziam diferentes tendências educacionais, buscando atender às diferentes necessidades da população.

Em referência a EREER observamos que a Lei 10.639/03 não foi incluída na versão definitiva do documento, portanto se a lei não é abordada, em síntese não há a obrigação de se trabalhar os conteúdos relacionados às questões raciais. A preocupação nesse momento foi à falta de conhecimento da alteração da LDB por parte da Secretária de Educação de Curitiba.

A questão da diversidade e inclusão foi mencionada no capítulo do Princípio

da Gestão Democrática, porém sem fazer relações com a temática da ERER. Vejamos:

Diversidade

O respeito à diversidade efetiva-se no respeito às diferenças, que impulsiona as ações de cidadania. Essas ações devem ser norteadoras de políticas de respeito à diversidade, voltadas para a construção de contextos sociais inclusivos. A escola precisa promover a construção de identidades particulares e o reconhecimento das diferenças culturais. Deve ainda, sustentar a relação crítica e solidária entre elas (FLEURI, 2001, p. 69-70). Dessa forma:

Somente quando o sistema educacional consegue promover um ajuste relevante que responda de forma efetiva à diversidade da população escolar, é que a escola estará assegurando o direito de todos a uma educação de qualidade. Neste sentido, o reconhecimento e a abordagem da diversidade constituem o ponto de partida para evitar que as diferenças se transformem em desigualdades e desvantagens entre os estudantes. Isto pressupõe educar com base no respeito às peculiaridades de cada estudante e no desenvolvimento da consciência de que as diferenças resultam de um complexo conjunto de fatores, que abrange as características pessoais e a origem sociocultural, assim como as interações humanas (BRASIL, p. 60, 2005).

A diversidade cultural e os problemas de discriminações e preconceitos a ela associados exigem da escola respostas que preparem nossos estudantes para lidar com sociedades cada vez mais plurais, superando toda forma de exclusão (CANEN, 2002). A diversidade é característica de qualquer sociedade. Educar na diversidade significa considerar que um aspecto fundamental para a aprendizagem é a existência de um clima acolhedor na sala de aula. As crianças e os estudantes devem ser recebidos com alegria, pois “aprendem melhor em um ambiente positivo, no qual as relações de apoio e cooperação, a valorização do outro, a confiança mútua e autoestima, constituem fatores essenciais à aprendizagem efetiva” (BRASIL, 2005, p.28). A escola deve possibilitar à comunidade escolar vivências capazes de despertar o respeito pelos diferentes

grupos e suas culturas, reconhecendo a diversidade existente na sociedade. Para que se assegure a igualdade de condições na escola e no CMEI, a comunidade escolar, em conjunto com as demais instituições, deve unir esforços para assegurar o ingresso, o acesso e a permanência do estudante e da criança na instituição e criar mecanismos de verificação e acompanhamento da frequência escolar. É necessário ainda atentar para o Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, que assevera em seu art. 56: “os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I – maus tratos envolvendo seus estudantes; II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III - elevados níveis de repetência”. A prevenção, a notificação, a orientação e o acompanhamento no que tange às violências contra crianças e adolescentes também são responsabilidades primordiais do Centro Municipal de Educação Infantil e da escola. As instituições de ensino devem estar articuladas, trabalhando em parceria, a fim de assegurar a integração, encaminhando às instituições competentes, acompanhando o atendimento, interagindo e orientando as vítimas de violência e seus familiares. As atividades escolares devem formar os estudantes para que sejam capazes de refletir e analisar criticamente a sociedade, de modo que possam intervir e participar de forma mais democrática, Responsável e solidária.

Fonte: Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. Volume 1. Princípios e fundamentos. 2006

Inclusão

Uma sociedade democrática se caracteriza pela igualdade de direitos de seus cidadãos e pela valorização das identidades culturais e individuais, num ambiente

de pluralidade e de convívio com a diversidade. Mudanças são necessárias para que os segmentos populacionais historicamente excluídos (mulheres, homossexuais, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência ou com superdotação, com distúrbios de comportamento, entre outros) tenham seus direitos garantidos. Mudanças educacionais que têm por base a inclusão social em seu sentido mais amplo consideram as diferenças individuais e coletivas, as especificidades dos seres humanos no interior das diferentes situações vividas pelos cidadãos na realidade social e no cotidiano escolar. Incluir significa olhar o diferente com respeito. Não significa fingir que as diferenças não existem, mas compreendê-las e aceitá-las como inerentes às dinâmicas socioambientais, quando se configuram manifestações de desigualdade de renda e de acesso aos bens produzidos pela sociedade. A inclusão de estudantes de qualquer raça, religião, nacionalidade, classe socioeconômica, cultura ou capacidade em ambientes escolares de aprendizagem desenvolve o respeito mútuo e o aproveitamento das diferenças para melhorar as relações na nossa sociedade, em seus diferentes subsistemas.

Fonte: Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba. Volume 1-Princípios e fundamentos. 2006

O segundo texto apresenta conteúdo relacionado à exclusão de determinados grupos sociais. Mas não ilustra as especificidades de cada um.

4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA

Pensar em Projeto Político Pedagógico escolar para qualquer escola, pressupõe que os educadores tenham um espaço onde possam se manifestar, que o processo da escola e suas experiências acumuladas sejam refletidas. Que haja uma definição anterior sobre qual a concepção de Projeto Político Pedagógico será utilizada pelo grupo. Nesse momento a gestão democrática vai além de simples participação e supõe a constituição de sujeitos coletivos através de "formas independente porque elas darão sustentação à participação nos

colegiados que são criados" (SPÓSITO, 2005, p. 44). E preciso que se afirme a gestão colegiada na escola, como idéia de enfrentamento as práticas antidemocráticas impostas pela SME na construção do Projeto Político Pedagógico.

As instituições educacionais são orientadas a organizar o seu "projeto pedagógico" de acordo com as orientações da SME, geralmente após os projetos serem elaborados e encaminhados aos núcleos para serem revisados, estes voltam para a escola para serem alterados de acordo com os princípios propostos pela SME, ou seja, a escola tem autonomia desde que sigas as normas da mantenedora.

Infelizmente os conteúdos de história da África e dos afro-brasileiros não foram contemplados nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, uma vez que a lei não foi abordada em nenhum documento referência para a elaboração dos documentos das escolas.

Devemos ter em mente que se queremos indivíduos críticos, autônomos, participativos, devemos orientar nossas teorias e ações educacionais pelo princípio da reflexividade, pois necessitamos urgentemente de sistemas educacionais concretos capazes de fazer parte da realidade e influenciá-la produtivamente, estando isto numa estreita relação com os projetos educacionais.

Um exemplo disso é o projeto político pedagógico da Escola Municipal Dona Pompília, elaborado em 2006 com determinação da SME, a qual todas as escolas deveriam elaborar o seu documento e encaminhar ao núcleo regional de educação de Curitiba para análise e aprovação.

Na proposta pedagógica da referida escola, localizada no bairro Tatuquara em Curitiba a lei não foi contemplada. O projeto político pedagógico desta escola foi analisado por ser uma comunidade composta basicamente por alunos procedentes da classe popular, uma comunidade flutuante com perfil sócio-econômico cultural baixo.

Os dados coletados na pesquisa com os pais dos alunos revelaram que a maioria das famílias vive em casa própria (60%), ou alugada (10%) e que uma parte considerável delas vive na ocupação, próxima a escola, com parentes e

casas emprestadas de amigos e conhecidos (30%).

Outro dado importante dessa comunidade escolar é que 75% da renda familiar oscila entre menos de um salário mínimo e dois salários.

Outra característica importante a ser ressaltada desta comunidade é que tem quantidade significativa de pessoas pardas e negras. Portanto ter um projeto político pedagógico que atenda a realidade da comunidade escolar é ir além do perfil socioeconômico, mas também ter um olhar sócio-racial. Os projetos políticos pedagógicos das escolas municipais de Curitiba não incluíram o tema da EREER nos respectivos documentos o sumário do projeto político pedagógico da escola Municipal Dona Pompília, nos dá uma idéia do conteúdo do documento e mostra à realidade de toda uma rede de ensino a qual não prioriza uma educação voltada a promoção da igualdade racial.

Sumário do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Dona Pompília

INTRODUÇÃO
1 APRESENTAÇÃO
IDENTIFICAÇÃO
HISTÓRICO
ESPAÇO FÍSICO
RECURSOS HUMANOS
RECURSOS MATERIAIS
MODALIDADES OFERTADAS
DIAGNÓSTICO
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS E CULTURAIS DA COMUNIDADE ESCOLAR
EXPECTATIVAS E PROPOSTAS DOS PAIS DOS ALUNOS
2 FUNDAMENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA
MARCO SITUACIONAL
MARCO CONCEITUAL
CONCEPÇÃO DE HOMEM E DE SOCIEDADE
CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO
MISSÃO DA ESCOLA / PERFIL DO PROFESSOR
MARCO OPERACIONAL
CONCEPÇÃO DA ESCOLA
CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO, METODOLOGIA E AVALIAÇÃO
CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO
INCLUSÃO - CONCEPÇÃO E ADAPTAÇÕES CURRICULARES
A EDUCAÇÃO INFANTIL _ CONCEPÇÃO, PRESSUPOSTOS TEÓRICO -
METODOLÓGICOS E AVALIAÇÃO
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - CONCEPÇÃO E PRESSUPOSTOS
TEÓRICO - METODOLÓGICOS
2.4 METAS
3 PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA
COMPREENDER COMO O ALUNO APRENDE O PRIMEIRO PASSO
DA COMPREENSÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO A ORGANIZAÇÃO

DA PRÁTICA EDUCATIVA
 O PLANEJAMENTO ESCOLAR
 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS DE APRENDIZAGEM
 A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO – FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DAS DIFERENTES ÁREAS DO CONHECIMENTO
 A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO E A POSTURA DA ESCOLA FRENTE À CONCEPÇÃO ADOTADA
 A IMPORTÂNCIA DA INFORMÁTICA NA PRÁTICA EDUCATIVA.
 DISCIPLINA - DA CONCEPÇÃO A AÇÃO
 4 ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA
 COMPOSIÇÃO DAS TURMAS
 ESCOLHA DAS TURMAS
 PERMANÊNCIA DOS PROFESSORES
 PARTICIPAÇÃO EM CURSOS
 AQUISIÇÃO E UTILIZAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO
 MATERIAIS DE CONSUMO
 REUNIÃO PEDAGÓGICA - ADMINISTRATIVA
 CONSELHOS DE CLASSE
 PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE
 5 PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFISSIONAIS DO ENSINO
 6 GESTÃO ESCOLAR-
 CONSELHO DE ESCOLA
 APPF
 COMUNIDADE - ESCOLA
 PARCERIAS
 REDE DE PROTEÇÃO
 6.6. FICA
 8 PROJETOS DE TRABALHO
 CLUBE DA MATEMÁTICA
 AULA COM POESIA
 XADREZ
 9 PROPOSTA DE AVALIAÇÃO
 10 REFERÊNCIAS
 11-ANEXOS
 12- ANEXO A -PLANO CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
 13- ANEXO B - PLANO CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS
 14- ANEXO C - PLANO CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
 15- ANEXO D - PARECERES INDIVIDUAIS
 16-ANEXO E - CALENDÁRIO ESCOLAR

4.3 AQUISIÇÃO DE MATERIAIS

Os materiais que segundo a RME estariam à disposição dos profissionais do magistério (livros de literatura infantil e infando juvenil, pasta museu na Escola)

nesse período, ainda não haviam chegado à maioria das escolas e Cmeis, eles estavam nos núcleos regionais para distribuição. E as poucas escolas que já haviam recebido os materiais, não recebiam nenhuma orientação de utilização e como as pedagogas não tinham formação sobre a temática racial, elas preferiam deixar o material nas estantes.

A relação do professor com os materiais pedagógicos é da maior importância, pois só ensinamos aquilo que sabemos e, sem esse apoio fica comprometido o trabalho do professor que, em geral, não possui tempo e fontes disponíveis para uma pesquisa em profundidade sobre os diversos assuntos que precisam ser estudados (LOPES, 2006, p. 259).

A postura da SME em não se preocupar com a distribuição dos materiais sobre a EREER legitimava o discurso entre os profissionais da educação de que não iriam trabalhar porque não tinham materiais apropriados para a temática.

Uma atitude necessária ao professor em relação a qualquer instrumento que sirva como mediador entre o aluno e o conhecimento é o questionamento sobre sua natureza. É importante que o professor tenha consciência da estrutura que o organiza seja um texto, uma imagem, um filme, um jogo (LOPES, 2006, p, 259).

Nota-se que quando os professores tem a possibilidade de ter em suas mãos recursos e fontes que podem ser utilizados para subsidiar as suas aulas esses não chegam às escolas. Ficando difícil até se fazer uma reflexão sobre os conteúdos impressos nos materiais distribuídos:

4.4 OFICINAS PARA SEMANA PEDAGÓGICA-SEP E CURSOS DE CAPACITAÇÃO REFERENTE À TEMÁTICA RACIAL

As formas de organização curricular propostas pelas políticas educacionais da rede Municipal de Ensino de Curitiba precarizou os cursos de capacitação

(formação continuada). Os cursos eram ofertados na Semana Pedagógica que era composta de cinco dias durante o ano. Dois dias eram organizados pela Secretaria de Educação e os outros três dias as escolas se responsabilizavam. E a formação na temática racial é decisivo para as indicações dos palestrantes que tratam dessa questão. Não temos a quantidade exata de escolas que indicaram palestras referentes à lei, sabemos que três escolas procuram o SISMMAC para este indicar palestrantes para a semana pedagógica na sua escola. A SEP da Secretaria Municipal da Educação inicia-se com conferências nos núcleos regionais. Após os professores se deslocam nos locais onde acontecem as oficinas referentes aos temas da Educação. Os profissionais do magistério se inscrevem na temática de sua preferência. Nos três anos que a SME tomou conhecimento da lei foi observado poucas ações referentes à temática racial na SEP. O número de oficinas que se referiam a EREER atingia um número pequeno de profissionais, levando em consideração que uma boa parte dos professores ainda não tinha o conhecimento da lei, o que implica a pouca procura nas oficinas ofertadas.

Já os cursos de capacitação são ofertados o ano todo com abordagem das diversas temáticas referentes à educação. Porém existe um limite mínimo de inscrições por escolas o que dificulta a participação dos professores nos cursos de sua preferência. Sabe-se ainda que alguns cursos ofertados participam somente um professor por escola sendo que muitas vezes esses profissionais participam através de sorteio.

Sobre os cursos de capacitação em relação à questão racial, a SME propôs dois cursos durante o ano de 2007 referentes à lei. Esses cursos atenderam aproximadamente 160 professores. Considerando que nesse período tínhamos cerca de oito mil professores na ativa nas escolas. Em 2008 a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba organizou um curso que se estenderia até 2009, porém o curso durante os dois anos atendeu somente 120 professores, novamente nos deparamos com a carência de cursos de formação continuada relacionada à temática racial que atendesse uma parcela considerável de professores.

Não podemos deixar de citar o programa "Escola & Universidade" - uma ação da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Curitiba em parceria com instituições de educação superior - que buscava envolver professores de ensino superior com professores da rede municipal, a fim de produzirem trabalhos que seriam aplicados em sala de aula.

Ao longo de quatro meses, os professores eram orientados pelos professores universitários e recebiam bolsa-auxílio para aplicarem os projetos desenvolvidos com os alunos. A crítica que fazemos a esse programa é que novamente não atingia a totalidade dos professores/as.

Apenas 3.000 professores entre escolas e CMEIs foram contemplados no ano de 2007 por esse programa. Neste sentido nos deparamos com uma lógica perversa no ambiente escolar que reforça a competitividade e o individualismo entre os profissionais do magistério.

“Reforçamos ainda que esse programa tivesse como foco a pedagogia de projetos da SME, que privilegiam os quatro pilares para a educação de século XXI”: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto com outros e aprender a ser.

Onde se exclui a principal característica da filosofia: o aprender a pensar. “O pensamento que organiza sistematicamente a apreensão da realidade, que constrói conhecimento” (SISMMAC, 2005, p.19).

Observando os títulos dos projetos classificados identificamos que as temáticas abordadas perpassam pelos Princípios da Educação Municipal: Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação pela Filosofia e Gestão Democrática do Processo Pedagógico.

A Rede Municipal de Ensino conta com 172 Escolas de Ensino Fundamental, 162 CMEIs e 4 Escolas Especiais. Esses equipamentos atendiam um total de 106.146 alunos (dados de dezembro de 2007).

Vejamos:

a) Ensino Fundamental

1º ao 5º ano= 97.674

5.ª a 8.ª séries= 7.705

b) Ensino Especializado = 767

c) Educação Infantil = 22.941

Temos 190 professores em um programa de formação continuada que atinge apenas 30% da categoria do magistério. É o que verificamos ao analisar as tabelas abaixo:

TABELA1
ESCOLA & UNIVERSIDADE 2005

ENSINO FUNDAMENTAL

I.E.S.	Projetos inscritos	Projetos classificados	Bolsistas inscritos	Bolsistas classificados
FAP	108	57	397	205
UNICENP	225	115	846	435
BAGOZZI	101	40	364	147
D. BOSCO	94	40	345	174
PUC	146	78	555	290
UFPR	160	75	628	300
FACEL	139	55	529	250
UNIEXP	54	25	216	96
UNIBRASIL	66	25	250	103
TOTAL	1093	510	4130	2000

EDUCAÇÃO INFANTIL

I.E.S.	Projetos inscritos	Projetos classificados	Bolsistas inscritos	Bolsistas classificados
FAP	02	01	04	02
UNICENP	-	-	-	-
BAGOZZI	10	04	28	12

D. BOSCO	06	03	17	07
PUC	43	15	129	52
UFPR	-	-	-	-
FACEL	-	-	-	-
UNIEXP	12	07	36	17
UNIBRASIL	-	-	-	-
TOTAL	73	30	214	90

Dos 540 projetos classificados sete foram relacionadas à questão racial.

TABELA 2
ESCOLA & UNIVERSIDADE 2006

ENSINO FUNDAMENTAL

I.E.S.	Projetos inscritos	Projetos classificados	Bolsistas inscritos	Bolsistas classificados
FAP	125	73	431	240
UNICENP	205	110	716	390
BAGOZZI	177	88	636	350
FACINTER	24	15	78	48
PUC	188	114	645	350
FACEL	201	111	692	376
UNIEXP	147	87	517	280
UNIBRASIL	100	58	346	188
OPET	51	29	184	98
TOTAL	1218	685	4245	2320
% classificação	100%	56%	100%	55%

EDUCAÇÃO INFANTIL

I.E.S.	Projetos inscritos	Projetos classificados	Bolsistas Inscritos	Bolsistas Classificados
FAP	22	12	53	31
UNICENP	-	-	-	-
BAGOZZI	07	04	17	10
FACINTER	18	12	43	25
PUC	38	23	91	58
FACEL	20	11	52	31
UNIEXP	17	09	43	25
UNIBRASIL	-	-	-	-
OPET	-	-	-	-
TOTAL	122	71	299	180
% classificação	100%	56%	100%	59%

Total geral	Projetos inscritos	Projetos classificados	Bolsistas inscritos	Bolsistas classificados
09 IESs	1340	756	4544	2500

Dos 756 projetos 11 eram referentes à questão racial.

TABELA 3
ESCOLA & UNIVERSIDADE 2006

ENSINO FUNDAMENTAL

I.E.S.	PROJETOS INSCRITOS	INTEGRANTES INSCRITOS	PROJETOS CLASSIFICADOS	INTEGRANTES CLASSIFICADOS
BAGOZZI	260	708	174	477
FACINTER	15	41	10	29
FAP	116	319	77	216

OPET	124	342	80	222
PUC	172	468	112	309
UFPR	254	705	168	466
UNIBRASIL	184	507	124	344
UNICENP	150	421	99	277
UNIEXP	195	538	127	350
UTFPR	170	473	112	310
TOTAL	1640	4522	1083	3000
%	100%	100%	65%	66%

Dos 1083 projetos 38 eram relacionados à questão racial.

Verificando as tabelas observamos que há um crescimento de projetos desenvolvidos entre 2005 e 2007 relativo a ERER. Isso se deve a aprovação da Deliberação do Conselho Estadual de Educação 04/06, já citado no documento. Por outro lado não podemos deixar de nos preocupar com esse programa de formação continuada, pois como já nos referimos anteriormente é um programa que parte do interesse individual dos profissionais que atuam na escola. Não é uma política que atinja a comunidade escolar. Geralmente os trabalhos ficam restritos apenas as turmas que estão sendo aplicado o projeto. Enfim, não é uma política que tenha o compromisso permanente para a melhoria da qualidade do ensino na escola pública.

Quanto à orientação dos projetos realizados pelos professores do ensino superior nos deparamos com uma situação preocupante, pois dos 56 projetos cinco não fizeram referência nenhuma a lei 10.639/03.

Conclui-se que, tanto os professores que estão sendo orientados quanto os que orientam não tem formação sobre a diversidade étnica-racial. Impedindo os alunos (as) de se apropriarem do conhecimento sobre a Cultura e História Afro-Brasileira.

As políticas públicas educacionais da RME é um assunto de extrema importância para entendermos o processo de implementação da lei 10.639/03 na

rede de ensino. Entretanto, extrapola os limites deste documento o que interessa ressaltar aqui é o fato de que mesmo após o conhecimento da lei os conteúdos sobre África e sobre a História e a Cultura dos Afro-Brasileiros são ensinados até agora de forma muito tímida. Mesmo com as modificações na legislação, precisa-se de uma ação pedagógica que insista numa educação de qualidade, e atue de forma pungente na manutenção da diversidade étnico-cultural e no desmantelamento das ações discriminatórias:

É preciso a compreensão de que todo o processo de transformação do currículo a partir da Lei 10.639/03 não é apenas uma tentativa de incluir a cultura e a história afro-brasileira numa sociedade que há muito tempo as exclui, mas sim estabelecer no processo educativo as heranças culturais e a diversidade étnica da cultura brasileira, possibilitando o diálogo e a participação de todos que a compõem, sem distinções, promovendo os princípios da dignidade, do respeito mútuo e da justiça social (SILVA, 2007, p.71).

Com base nessa afirmação, não podemos esperar que profissionais do magistério tenham a iniciativa de trabalhar conteúdos que considerem importantes, mas há de se considerar que existe uma legislação que garante a obrigatoriedade do ensino de História da África e Afro-Brasileira na educação básica e não em alguns projetos de um programa que não atinge toda a rede.

5 CADERNOS PEDAGÓGICOS MUNICIPAIS DE CURITIBA: OMISSÃO OU PRECONCEITO?

Os cadernos pedagógicos é uma coleção didática destinada à rede municipal de ensino. A intenção deste documento é a de subsidiar o trabalho dos profissionais do magistério, ele apresenta orientações didático-pedagógicas para auxiliar os professores e educadores a planejar as aulas. Esse material foi elaborado a partir das críticas dos professores em relação à falta de conteúdos nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. Ele é composto por oito cadernos que atendem todas as áreas do ensino fundamental: Alfabetização, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, Ensino Religioso, Ciências, e Artes.

A análise desse material será feito em um capítulo a parte por se tratar de um material didático organizado de 2006 a 2009, ou seja, após a prefeitura ter o conhecimento da lei e ter se comprometido com o MEC em estar desenvolvendo ações para efetivação da História da África e da Cultura Afro-Brasileira.

No documento encaminhado ao SISMMAC já citado anteriormente a SME afirmou que: "A questão étnico-racial é enfocada nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba". O questionamento que se faz a resposta da SME ao SISMMAC é em que contexto a temática está inserida e que papel é dado aos negros nos textos que compõe o material. Pois Silva, diz que:

É importante, portanto, estar atento ao vocabulário racial e aos contextos de seus usos. As opções semânticas para a apresentação dos personagens, o uso de preto ou negro, os sentidos que adquirem, as características e adjetivações que lhes são atribuídas, são significativos para a análise realizada. Como também as possíveis inversões de sentidos operadas pelas narrativas (Silva,2005).

Analisando os cadernos pedagógicos é evidente que a SME ainda não está priorizando o trabalho com a Educação e Diversidade Étnico-Racial. Observamos que a temática racial é contemplada somente na área de História, Artes e Ensino Religioso. Portanto serão os três cadernos que irei fazer uma análise mais aprofundada dos conteúdos. Também irei analisar o caderno de geografia por entender que o espaço geográfico vai além de um espaço físico, mas também é

um espaço social. O conceito de território para a população negra significa espaços de resistência e a construção do território revela relações marcadas pelo poder. Milton Santos (2002) ainda afirma que:

O território configura-se pelas técnicas, pelos meios de produção, pelos objetos e coisas, pelo conjunto territorial e pela dialética do próprio espaço. Somado a tudo isto, consegue penetrar, conforme suas proposições e metas, na *intencionalidade humana* (Santos,2002a).

Infelizmente os Conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira não estão contemplados em todos os cadernos.

5.1 CADERNO PEDAGÓGICO DE HISTÓRIA

Os conteúdos a serem trabalhados no ciclo I abrangem os seguintes temas: Identidade, cultura e Cidadania priorizando o eixo articulador Identidade e no ciclo II além de incluir os conteúdos do ciclo I são acrescentados questões políticas, econômicas, sociais e culturais do Paraná.

O primeiro tema do ciclo I é “A construção de identidades: Ser criança”. O objetivo é reconhecer a si e ao outro nas relações que se estabelecem nos diferentes grupos sociais com os quais convive, percebendo as diferenças individuais. Há uma sugestão de encaminhamento metodológico que orienta os professores a usarem as imagens de crianças representando a diversidade étnica e vídeo com crianças de várias parte do mundo, porém as fotos nos documentos são de crianças brancas.



Crianças curitibanas, 1904.
Fonte: Acervo da Diretoria do Patrimônio Cultural da fundação cultural de Curitiba.

O segundo tema do ciclo I são “Famílias na sociedade hoje”, o objetivo é identificar as diferentes estruturas familiares existentes na sociedade hoje, percebendo a participação dos integrantes das famílias nos vários grupos dos quais fazem parte. A sugestão de encaminhamento metodológico mais significativo são cartazes com modelos de famílias. Se a professora tiver um conhecimento sobre pertencimento racial poderá dar importância em contemplar a família negra, mas se for leiga no assunto provavelmente as famílias apresentadas serão brancas. O caderno pedagógico não orienta os professores a fazerem esse recorte racial. O que nos chama atenção nesse tema é que embora tenha desenho de uma família negra as fotos de destaque são de famílias brancas.



Família curitibana. Início do século xx.
Fonte: Acervo da Diretoria do Patrimônio Cultural da fundação cultural de Curitiba.

O tema 3 é “Cidadania: Direitos e Deveres”. O objetivo é reconhecer seus direitos e deveres, percebendo que estão presentes nas convenções sociais, familiares, escolares e comunitárias - e em documentos oficiais. A sugestão metodológica mais significativa são cartazes com imagens de situações que mostram os direitos e deveres de alguns seguimentos sociais como: estatuto da criança e do adolescente , direito universal dos direitos humanos, estatuto do idoso constituição federal. Mas em nenhum momento faz relação com a questão da discriminação e preconceito vivido pela população negra.

O tema 4 é “Manifestações Culturais no contexto Curitibano”. O objetivo é reconhecer o ser humano como parte integrante da natureza, numa relação de interdependência, compreendendo a importância das questões socioambientais para a sociedade atual. Um tema tão rico para explorar a presença negra no Paraná e o material sugere apresentar apenas imagens de grupos étnicos

diferentes e de crianças em trajes típicos. Como não há sugestão de quais grupos étnicos provavelmente a maioria dos professores mostrarão imagens de grupos europeus que vieram para Curitiba.

Ainda que seja uma história pouco documentada a presença do negro nas artes e nas diversas manifestações culturais paranaenses estiveram presente desde o período colonial: a congada, o batuque, o boi de mamão, a dança de São Gonçalo, a capoeira, os clubes negros do Paraná e as festas populares.

Em Curitiba, temos o Carnaval que nasceu na metade do século XIX, das procissões religiosas que homenageavam Nossa Senhora do Rosário e São Benedito e permanece até hoje. Além dos desfiles de escola de Samba temos um pré-Carnaval que desde 1999 o bloco Garibaldi e Sacis animam o Largo da Ordem no Centro de Curitiba.

A contribuição dos negros nas manifestações Culturais do Paraná e Curitiba é riquíssima, ainda assim os organizadores dos cadernos pedagógicos não contemplaram as relações raciais nesse tema.

O tema 5 é “Meios Multimídia, transportes e instrumentos cotidianos: transformações e permanências” O objetivo é reconhecer, nas vivências cotidianas familiares, escolares e comunitárias, a influência da mídia no modo de viver das pessoas. Esse capítulo também poderia oferecer um conhecimento riquíssimo sobre a temática racial, mas infelizmente não foi contemplada.

O primeiro tema do ciclo II é a Construção do Espaço e da Identidade Cultural Paranaense. O objetivo é reconhecer como ocorreu a construção do espaço paranaense no contexto brasileiro, e compreender a construção da identidade Cultural desse povo, percebendo as adversidades culturais, étnicas e religiosas resultantes desse processo. Os conteúdos trabalhados nesse tema fazem uma linha cronológica citando os primeiros habitantes do Brasil até a vinda dos imigrantes europeus. A história e cultura do povo negro nesse capítulo é contada a partir da escravização. Em dado momento há uma sugestão de se trabalhar um texto sobre as “Sociedades Africanas - As formas de organização”, mas em seguida tem a sugestão de um outro texto com o título “O engenho e a escravidão”. O que se avalia nesse contexto é que como não se inicia o trabalho a

partir da cultura africana e sim com a escravização no Brasil provavelmente o professor irá escolher o segundo texto para reforçar a forma como os negros vieram para o Brasil, “na condição de escravizados”.

Nota-se que ainda há outro texto com o título “Escravos no Paraná” que de certa forma desconstrói a idéia sobre a invisibilidade da população negra no Paraná mesmo que não possui esse propósito.

O tema 2 é “Cidadania: Um processo em construção”. O objetivo é compreender que o conceito de cidadania se constrói historicamente, percebendo as mudanças e permanências que ocorrem em diferentes contextos históricos e reconhecer a organização econômica, social e cultural do Paraná, estabelecendo relações com o contexto brasileiro, nos diferentes tempos e espaços.

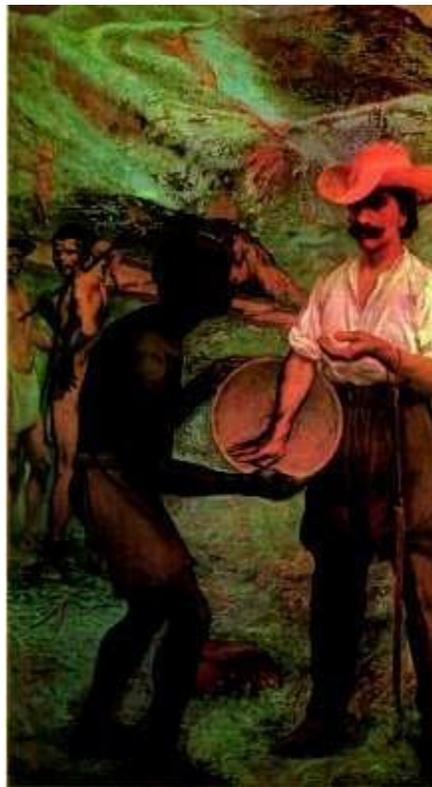
Os conteúdos sugerem trabalhar direitos e deveres constitucionais de homens e mulheres - crianças, jovens e idosos na sociedade atual, questões econômicas, questões de terra, questões ambientais, patrimônio histórico-cultural, valorização e preservação. Na perspectiva das relações étnico - raciais poderia se trabalhar simultaneamente com os conteúdos indicados, por exemplo sobre questões de terra e questões ambientais, poderia se trabalhar quilombolas no Paraná, sobre direitos e deveres constitucionais poderia se trabalhar “Movimento Negro no Paraná” enfim é só uma sugestão da rica contribuição do negro na sociedade paranaense que não estão presentes no referido material.

Duas ilustrações desse tema se remete a época da escravização, um engenho em pernambucano e um quadro que ilustra o ciclo do Ouro (os negros trabalhando na condição de escravizados). É importante pensar que o Paraná de hoje é resultado de um processo de construção material de vários grupos, os africanos e seus descendentes contribuíram nessa construção em muitos momentos da História desse estado por possuírem conhecimentos que antecedem o período de escravização, por isso iniciar qualquer trabalho a partir do negro na condição de escravizado é negar todo o conhecimento que esses povos trouxeram do continente africano.

Engenho de cana



Engenho pernambucano, conforme ilustração reproduzida no livro *Travels in Brazil*, de Henry Koster, publicado na Inglaterra em 1816.
 Fonte: Enciclopédia Ilustrada do Brasil, 1982, vol. 4, p. 1205.



Quadro de Rodolfo Amoedo "Ciclo de Ouro", Mostrando o controle sobre o trabalho dos fazendeiros. (Museu Paulista, São Paulo, S.P.)
 Fonte: Moreira, J.E., 1972

Há uma imagens de um trabalhador negro trabalhando em uma fábrica, porém sem uma contextualização da presença negra no Paraná nesses espaços.



Pessoas trabalhando no interior da fábrica de cerâmica nos arredores de Curitiba – Início do século XX.

Fonte: Acervo da Diretoria do Patrimônio Cultural da Fundação Cultural de Curitiba.

No final da apresentação desse tema tem um relato de experiência de um trabalho realizado na Escola Municipal Arapongas NRE Portão. Vejamos:

RELATO DE EXPERIÊNCIA

O trabalho realizado na Escola Municipal Arapongas NRE Portão demonstra a preocupação de algumas escolas municipais em priorizar as discussões referentes às questões étnico-raciais.

Essa é uma das experiências vivenciadas por nossos estudantes, mas cabe ressaltar a importância de os professores estarem propiciando reflexões em sala de aula sobre essa perspectiva. A temática transformou-se em Lei, nº 10639/03, como resultado das discussões anti-racistas pelos movimentos negros. Uma

reivindicação antiga, mas ainda desconhecida por parte de muitos professores. Essa atividade é um exemplo de como desenvolver essas reflexões em sala de aula. Em novembro de 2003, a Equipe Pedagógica e Administrativa (EPA), reunida com o corpo docente da Escola Municipal Arapongas definiu os temas que seriam abordados durante a Semana de Estudos Pedagógicos em 2004. A pedagoga expôs brevemente a alteração da LDB em virtude da aprovação da Lei 10639/03, propondo sua inclusão no cronograma que estava sendo organizado. Uma vez aprovada, indicou três docentes para ministrar a palestra, e o prof. Ivo Pereira de Queiroz (PUC/CEFET/MNU) foi eleito. Após esse primeiro momento, outras reflexões ocorreram durante horários de permanência subsidiado com textos de fundamentação teórica e sugestões de atividades, o debate foi sendo ampliado para outras áreas do conhecimento. Destacamos duas experiências realizadas com turmas do Ciclo II 1ª e 2ª etapa - abordando o tema: "Direitos e Deveres". A turma da 2ª etapa explorou a brincadeira infantil "Escravos de Jó" construindo um jogo com caixas de fósforo revestidas com desenhos e frases relativas ao conteúdo estudado. Já a da 1ª etapa, iniciou sua reflexão a partir de uma situação concreta de discriminação ocorrida na turma. Após analisar o poema de autoria do compositor Chico César, MAMA ÁFRICA, o tema foi introduzido. Para esse trabalho, a professora fez várias leituras informativas apresentando o conteúdo aos alunos de forma expositiva. Por meio de livros didáticos e paradidáticos, organizou trabalhos em grupo nos quais os alunos se apropriaram dos conteúdos explicativos a respeito da participação dos africanos e afrodescendentes na produção de riquezas materiais e culturais desde o início da colonização do Brasil aos dias atuais. Destacou personagens da História do Brasil e do Paraná, a exemplo do primeiro governador deste Estado e dos Engenheiros Antonio e André Rebouças, entre outros. Realizando estudos comparativos, foram analisados os textos apresentados nos livros que tratam das demais etnias, refletindo acerca das condições de trabalho impostas aos africanos e seus descendentes. Alunas e alunos tiveram oportunidade de conhecer um pouco das civilizações africanas, suas organizações sociais e culturais, percebendo que a diferença não é sinônimo de inferioridade. Ao final produziram textos relativos aos

Direitos e Deveres e Cidadania. Entre os resultados alcançados verificou-se a autoestima resgatada de uma aluna vítima de preconceito e discriminação assim como a mudança de comportamento dos alunos e alunas quanto à imagem distorcida em relação ao povo negro e afro-descendentes.

Autora: Pedagoga Almira Maciel
Escola Municipal Arapongas

Nota-se que a lei é abordada em um relato de experiência de uma determinada escola e não como uma legislação para nortear o Caderno Pedagógico.

O tema 3 “Construção de um sentimento de identidade paranaense e a relação com a organização política do Paraná”. O objetivo é compreender como se constitui a organização política do Paraná e de Curitiba no contexto brasileiro, percebendo as mudanças e permanências que ocorreram nos diferentes momentos históricos e também reconhecer movimentos políticos, sociais e culturais que ocorrem em diferentes momentos históricos nacionais, estabelecendo relações com Curitiba e com o Paraná nesse contexto.

O tema apresenta conteúdos que podem ser trabalhados de forma a relacionar com a temática racial, exemplo “A Revolução Federalista” o documento salienta que a maioria dos que participaram do movimento eram peões, **escravos**, populações do campo. Também se detém somente a essa citação quando se refere a participação do negro em momentos históricos diferentes no Paraná.

O tema 4 “Transformações tecnológicas: Mudanças e permanências”. O objetivo é reconhecer o processo de transformações tecnológicas que ocorrem nos meios de transporte de Comunicação e nos instrumentos cotidianos, identificando os impactos por elas produzidos na sociedade, em diferentes tempos

e espaços, também refletir sobre o papel da mídia como um dos agentes modificadores dos padrões de conduta e do modo de viver das pessoas em sociedade.

Muitos são os saberes tecnológicos que são atribuídos aos povos africanos. E as técnicas desenvolvidas por esse povo ajudaram a contribuir para o desenvolvimento dos principais ciclos econômicos do Brasil. Há muitas possibilidades de incluir os saberes e tecnologias do povo africano como introdução ao tema, mas o que se pode observar nesse capítulo é que não há uma pretensão em incluir conteúdos referentes a temática racial ao contrário há um texto bem sucinto com o nome “Trabalho Escravo” de como eram transportados os objetos nos século XIX, nos deparamos novamente com um texto que legitima a condição do negro como escravizado em um tema que os conhecimentos africanos poderiam estar presente de uma forma positiva.

5.2 CADERNO PEDAGÓGICO DE ARTES

Elaborado em 2008 o Caderno Pedagógico de artes está dividido em quatro unidades: Artes Visuais, Dança, Música, e Teatro, precedidas de texto de introdução, que discute a concepção e a metodologia propostas pela área de Artes.

A Lei é abordada na unidade 1 com o tema: Alfabetização visual- O ensino das artes visuais e a lei 10.639/03, na unidade 3 Tema: Educação Musical – O afro-descendente e sua cultura e na unidade 4: tema Teatro- O negro na cena teatral brasileira. Infelizmente não a registro da contribuição negra no capítulo sobre dança.

Unidade 1- Artes Visuais

O tema é abordado a partir do texto “O ensino das artes visuais e a Lei 10.639/03, inicia-se com um pequeno resumo da lei e segue com as orientações da Rede municipal de Ensino com relação ao ensino de Artes visuais, presentes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba de 2006.

O texto aborda o que é a arte africana em uma citação de Neyt e Vanderhaeghe. Faz um breve comentário sobre a arte afro-brasileira, com amostras de quadros, cita também nomes de artistas negros que foram importantes para o movimento artístico brasileiro.

O Ensino das artes e a Lei nº 10.639/03

A Lei n.º 10.639/03 institui a obrigatoriedade do ensino de História e culturas afro-brasileira e africana no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de História, Língua Portuguesa - Literatura e Artes, no ensino fundamental e médio, em todas as escolas públicas e privadas. As orientações da Rede Municipal de Ensino com relação ao ensino de Artes Visuais, presentes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba de 2006 ou no Currículo Básico de 1991, apontavam a arte africana e as manifestações culturais brasileiras de matriz africana como conteúdos de ensino. Então, no que a referida lei contribuiu ou modificou no ensino de Artes Visuais? A lei vem confirmar a importância da temática étnico-racial no contexto escolar, assim como ampliar e renovar o olhar perante as questões que ela suscita.

Arte africana

O estudo da arte africana deve contemplar as diversas culturas e formas de expressão no decorrer do tempo, entendendo a África como um grande continente. É importante descartar o olhar fragmentado, reduzido a determinados países, como freqüentemente acontece com o Egito, ou ainda o enfoque de "arte primitiva" e "tribal", no que se refere às demais manifestações culturais. Não é possível continuar a denominar de culturas primitivas aquelas cujo domínio de determinadas tecnologias, como no uso do metal, entre outras, foi anterior ao da Europa, considerada equivocadamente por muitos como berço da arte e da

erudição. É de fundamental importância compreender os objetos africanos como ícones fornecedores de imagens e significados. Porém, para decifrá-los, somos convidados a ir mais longe do que fazer as simples deduções habituais. Precisamos entender que "as artes africanas são o resultado de um processo altamente intelectual, de uma tradução de conceitos e valores apresentados sob forma de uma imagem" (NEYT e VANDERHAEGHE, 2000, p. 36).

Unidade 3- Música

A cultura musical se apresenta em um texto onde citam as contribuições de afrodescendentes na composição no cenário artístico brasileiro como: A influência dos ritmos africanos na música popular brasileira, os compositores e intérpretes afrodescendentes, os blocos afros, e o movimento hip-hop.

Unidade 4- Teatro

Como nos outros capítulos esse tema é apresentado em um texto contextualizando a história da participação do negro no teatro brasileiro faz um breve comentário sobre o Teatro Experimental do Negro (TEN).

O professor de artes tem um papel social muito importante ao envolver a temática sobre o negro e os afrodescendentes, trazendo à tona sentimentos de respeito às diferenças, rompendo com o naturalismo da superioridade branca. Como revela NUNES (2009), a formação de professores de artes visuais deve buscar os processos inclusivos e ter a pesquisa e os resultados como referência para ações e práticas concretas em arte e inclusão escolar, social e cultural em suas múltiplas determinações.

O professor, de modo geral, se não possuir sensibilidade e conhecimento na questão das relações raciais, não percebe situações em que o aluno afrodescendente possa estar sendo excluído, pois a exclusão escolar é o primeiro passo para a exclusão social. A exclusão escolar pode vir associada ao silêncio praticado pelos professores quando vêm situações vexatórias de discriminação e de racismo que, segundo Rocha:

Na proposta educacional que se deseja construir, é necessário priorizar uma visão positiva das diferenças étnico-raciais, edificando entre alunos e educadores, relações mútuas de respeito, essenciais para a convivência entre as diferentes identidades. O diálogo deve ser um dos instrumentos de inclusão/interação entre os sujeitos socioculturais. (ROCHA 2009, p. 18)

O professor de artes, em sua prática pedagógica, precisa compreender a importância de seu papel como formador de opinião frente à sociedade, levando para a sala de aula referenciais sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana, rompendo com o etnocentrismo nos conteúdos no currículo oficial. No caso das relações raciais os materiais pedagógicos além de orientar o trabalho dos docentes devem trazer elementos que o ajudem a organizar a prática pedagógica para minimizar a resistência que os professores ainda tem em trabalhar conteúdos referentes a lei 10.639/03. Quanto mais elaborado e mais informação conter no material, os professores ficarão mais preparados e seguros para abordar a temática.

5.3 CADERNO PEDAGÓGICO DE ENSINO RELIGIOSO

Elaborado em 2008, o Caderno Pedagógico de Ensino Religioso está organizado da seguinte forma: Unidade 1 - ciclo I que está subdividido em 10 temas: a) Cada pessoa tem o seu jeito de ser e de acreditar; b) A religião na vida das pessoas; c) O que são símbolos religiosos; d) Eu e os outros somos nós; e) As tradições religiosas de nossa comunidade; f) Símbolos religiosos na vida das pessoas; g) As diferenças Religiosas, h) As religiões e a prática do bem; i) Principais símbolos religiosos de algumas religiões, j) Espaços sagrados da comunidade. A Unidade 2 – Ciclo II está subdividida em 14 temas: a) A valorização de si mesmo e do outro; b) A religião no cotidiano das pessoa; c) A pluralidade religiosa em nossa comunidade d) O que são textos sagrados; e) As práticas religiosas no cotidiano das pessoas f) O significado dos ritos das

tradições religiosas; g) A diversidade das opções religiosa; h) Valores que aproximam as pessoas de diferentes religiões; i) A diversidade religiosa no Brasil; j) Textos sagrados: orais, escritos, dançados, cantados, desenhados, modelados, pintados; l) Mitos da criação do mundo e do homem; m) das tradições religiosas; n) Rituais de passagem, celebrativos e litúrgicos; o) Espaços sagrados da comunidade.

Dos dez temas referente ao ciclo I, a religiosidade africana é representada por uma foto de um ritual de Candomblé no tema sete e um desenho de Iemanjá no tema nove no que se refere aos principais símbolos religiosos de algumas religiões. No tema dois são citadas as seguintes religiões em uma sugestão de atividade: Cristianismo , Islamismo , Budismo, Hinduísmo e Judaísmo.

O Candomblé e a Umbanda são citados de uma forma mais explicativa em dois textos veja abaixo:

Texto 1:

A RELIGIÃO NO COTIDIANO

(Borres Guilouski)

Religião significa religar

Religar a pessoa

Consigo mesma

Com a vida

Com a natureza

Com o sagrado

A religião está no coração de muita gente

Está na maneira de viver

De praticar o bem

De orar, rezar ou fazer a prece

De estender as mãos para ajudar alguém

Existem muitas religiões

Religiões dos índios

Religiões dos afro-descendentes

Como candomblé e umbanda

Religiões diferentes e até semelhantes entre si

Hinduísmo e budismo

Judaísmo e cristianismo

Islamismo e a fé dos seguidores bahá'ís

Espiritismo e muitas outras mais

Boa é toda religião Que

ensina as pessoas

A viver o respeito, a compaixão

O amor

O Poema aponta para certos aspectos significativos da religiosidade de matriz africana, mas nos leva à pensar sobre a seguinte questão se há profissionais, aptos a transmitir conceitos gerais sobre todas as religiões, sem tentar forçar a prevalência de suas próprias idéias, ou das idéias da religião que representa.

Texto 2:

OS ANJOS NOS TEXTOS SAGRADOS

Emerli Schlögl

Os anjos, em alguns textos sagrados, são vistos muitas vezes como seres intermediários entre o mundo divino e o mundo humano. São seres alados, como os passarinhos. Em muitas culturas, os pássaros eram considerados os mensageiros dos deuses e aqueles que poderiam levar aos deuses as súplicas

humanas. Na fé católica, os anjos são símbolos de ordem espiritual. No Avesta, livro sagrado do Zoroastrismo, os anjos são mencionados como os sete santos imortais que se unem em torno de Ahura Mazda (o Deus do Na Bíblia, livro sagrado para os cristãos, é no apocalipse que mais se fala sobre anjos. Porém nem todas as tradições religiosas acreditam na existência de anjos. **O texto oral sagrado do Candomblé, por exemplo, não fala em anjos, mas sim em encantados, que seriam os orixás na representação das forças da natureza.** Acreditar ou não em anjos é uma questão bastante pessoal e que deve ser respeitada por todos aqueles que compreendem o direito de liberdade do ser humano.

O texto acima faz uma leve referência ao Candomblé, mas sem o intuito de se aprofundar no assunto. Assim também acontece com os textos no ciclo II vejamos:

Texto 1

Este conteúdo é bastante abrangente, pois cada tradição religiosa desenvolve uma série de práticas que são ensinadas a seus seguidores, a fim de que estes, ao executá-las, fortaleçam-se em sua fé e obtenham muito do que almejam, como paz de espírito, cura de alguma enfermidade, o perdão de Deus, as bênçãos da Divina Mãe, **a proteção dos Orixás**, a iluminação, a orientação em alguma decisão difícil, o consolo para as perdas de entes queridos, o cuidado para com aqueles que ainda são bebês, enfim uma gama imensa de necessidades e desejos veiculados nas espiritualidades que os povos das diferentes culturas religiosas praticam.

No Caderno do Ciclo II, também a religiosidade africana é abordada no texto abaixo:

AS PESSOAS E SUAS ESPIRITUALIDADES

Emerli Schlögl

Muitas pessoas do mundo possuem algum tipo de crença religiosa e seguem uma religião. Nesta, aprendem a realizar diferentes tipos de espiritualidades, que são práticas que conduzem a pessoa a um relacionamento com o mundo espiritual, com Deus, com seu Orixá, seu Guru...

Na Índia, por exemplo, muita gente que pratica a religião conhecida como Hinduísmo costuma se banhar enquanto faz suas orações, em um rio chamado Ganges. Para eles, este rio é sagrado e permite que a pessoa se purifique espiritualmente ao mesmo tempo em que entra em contato com Ganga, a divindade representada pelo rio.

No terreiro de Candomblé, as pessoas dançam e, ao dançar, entram em contato com a força dos encantados, conhecidos como Orixás. Essa espiritualidade traz para os seguidores dessa religião bastante Axé, força de vida, alegria e harmonia interior. É comum que nações indígenas realizem os processos de cura em meio à fumaça do cachimbo (objeto sagrado de culto) e cantos que de algum modo falam diretamente aos espíritos.

Muitos cristãos rezam, como os católicos, ou oram, como os evangélicos. Nessas espiritualidades, os católicos servem - se de frases que, quando pronunciadas, possibilitam-lhes conversar com os santos, com a Virgem Maria, com Deus. As orações possibilitam aos cristãos evangélicos entrar em contato, em diálogo com Jesus e com Deus, visto que não acreditam na intermediação de santos ou de Maria.

Cada religião oferece práticas para os seus seguidores. Essas práticas são chamadas de espiritualidades, pois conectam a pessoa com a dimensão espiritual. Entre muitos outros objetivos para a sua realização estão: o desejo de curar, consolar, purificar, harmonizar, proteger, fortalecer, despertar a consciência, corrigir falhas e também comunicar a Deus, ou aos Deuses, Deusa (conforme a crença de cada um), seu amor, sua devoção e suas súplicas.

Sabendo da importância de cada espiritualidade, é fundamental que nos comportemos respeitosamente em relação à diversidade de práticas das

peçoas, cada uma conforme sua cultura, sua tradição familiar, escolha pessoal e fé.

O Estado Brasileiro é laico. Isso significa que ele não deve ter, e não tem religião. Tem, sim, o dever de garantir a liberdade religiosa. Diz o artigo 5º, inciso VI, da Constituição: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.” A liberdade religiosa é um dos direitos fundamentais da humanidade, como afirma a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da qual somos signatários.

A pluralidade, construída por várias raças, culturas, religiões, permite que todos sejam iguais, cada um com suas diferenças. É o que faz do Brasil ser o Brasil. Certamente, deveríamos, pela diversidade de nossa origem, pela convivência entre os diferentes, servir de exemplo para o mundo. No Brasil de hoje, a intolerância religiosa não produz guerras, nem matanças.

Entretanto, muitas vezes, o preconceito existe e se manifesta pela humilhação imposta àquele que é “diferente”. Outras vezes o preconceito se manifesta pela violência. No momento em que alguém é humilhado, discriminado, agredido devido à sua cor ou à sua crença, ele tem seus direitos constitucionais, violados.

O Caderno pedagógico de Ensino Religioso, poderia ser um instrumento para incentivar o diálogo entre todos os movimentos religiosos, para a construção de uma sociedade verdadeiramente pluralista, com base no reconhecimento e no respeito às diferenças. Mas observa-se que se usa muito os termos “diversidade religiosa”, e praticamente se omite as religiões de matriz africana, diante disso Silva afirma que “tanto sobre a particularidade cultural da população negra, quanto sobre os processos de discriminação, o silêncio atua como mecanismo que permite ocultar as desigualdades” (Silva, 2005,p.74).

Foram no total 24 temas que integraram o Caderno Pedagógico de Ensino religioso, porém nenhum capítulo sobre a religiosidade de matriz africana em específico. Não se trata aqui de priorizar uma ou outra religião mas tentar minimizar e combater o preconceito contra as religiões de matriz africana, que historicamente foram perseguidas e continuam ainda sendo o principal alvo da intolerância no Brasil. Sabe-se que muitas vezes nas escolas públicas os alunos que se declaram umbandistas ou candomblecistas são ridicularizados e até rotulados de serem seguidores do mal. Portanto, reconhecer outras possibilidades de trabalhar com o ensino religioso é perceber que a religião traz consigo uma cultura ao mesmo tempo em que a cultura também traz consigo uma tradição religiosa ou tradições religiosas.

5.4 CADERNO PEDAGÓGICO DE GEOGRAFIA

Em relação ao Caderno Pedagógico de Geografia do ponto de vista das relações étnico-raciais é necessário entender os posicionamentos frente ao mundo por parte de um indivíduo e é de fundamental importância conhecer o lugar que essa pessoa ocupa em determinado espaço, pois os espaços demarcam e referenciam simbolicamente a trajetória do indivíduo.

A trajetória sócio-espacial pressupõe que os indivíduos perpassam por um repertório de lugares no decorrer de suas vidas, os quais, na medida em que há uma reciprocidade lugar-indivíduo, são experienciados, significados e interpretados. A questão étnico-racial que está diretamente imbricada ao espaço (Siqueira,RATTS,2010,P.3).

Só agora, no século XXI, a negritude curitibana começou a aparecer , pois Curitiba sempre foi vista como a capital da identidade branca européia a presença da população negra era negada, portanto discutir espaço como elemento constitutivo e produto de encontros/confrontos étnicos e raciais é devolver a história da população negra curitibana que, apesar dos poucos documentos

existentes que registrou a presença negra no Paraná ela esteve presente ao longo dos ciclos econômicos e na construção de obras gigantescas como, por exemplo, a Estrada de Ferro Paranaguá-Curitiba, entre 1880-85, ligando o Litoral ao Primeiro Planalto e com a engenharia dos irmãos Antônio e André Rebouças, ambos mulatos.

Não é por acaso que existe no dito popular a frase – muitas das vezes com conotação negativa:“... lugar de negro (ou preto)”. É importante nos atentarmos a essa frase que parece muitas vezes ingênua, pois na medida em que é socialmente identificado um “... lugar de negro”, se é, conseqüentemente, determinado um “lugar que não é de negro”.

Ao analisarmos o caderno pedagógico de geografia infelizmente percebemos que esse material continua invisibilizando a presença negra no material.

Se as africanizadas Brasileiras abrangem as diversas áreas, ela pode estar presente nas diferentes disciplinas do currículo escolar , cabe então a secretária municipal de ensino construir materiais pedagógicos que contemple a lei em sua totalidade reconhecendo a diversidade étnico -racial, em correlação com a faixa etária e com situações específicas de cada nível de ensino. Os cadernos pedagógicos poderiam ser uma ferramenta indispensável no processo de combate a exclusão social, contudo, o que pudemos acompanhar no decorrer dessa discussão, que há muito para ser revisto no que tange a questão racial no âmbito escolar e nos materiais produzidos pela SME.

O racismo na escola precisa ser minimizado ou até mesmo extirpado, para isso, é necessário implementar propostas metodológicas capazes de propiciar os alunos o entendimento, a compreensão e sensibilização de que independente das diferenças étnico-raciais, o “ser” faz parte de apenas uma “raça” - a humana, logo, os indivíduos devem cumprir seus deveres e merecem os mesmos direitos. É preciso que os professores contemplem no interior das escolas as discussões acerca das relações raciais no Brasil, bem como de sua diversidade racial. Então, faz-se necessário o fornecimento de material didático-pedagógico que contemple a História da África e a Cultura Afro-Brasileira para que possam auxiliar os

professores no combate ao preconceito e a discriminação racial nas escolas. Para Silva:

No plano simbólico, as pesquisas sobre diversos meios: literatura, cinema, imprensa, televisão, publicidade, literatura infanto-juvenil indicam que nos últimos anos ocorreram modificações nos discursos sobre o negro. Mas são mudanças circunscritas, que não significaram a ruptura ou quebra nas práticas discursivas que limitam o/a negro/a e privilegiam o branco, que é considerado o representante natural da humanidade e, via de regra, a quem os discursos se dirigem (SILVA, 2005, p. 6).

Não basta ter boa intenção se os materiais pedagógicos continuam com conteúdos onde enaltece imagens de indivíduos brancos.

AS IMAGENS NOS CADERNOS PEDAGÓGICOS

E por fim analisando as imagens percebemos que a prioridade ainda é dada aos personagens brancos. É o que observamos na tabela abaixo:

CADERNOS	IMAGENS	BRANCOS	%	NEGROS	%
GEOGRAFIA	8	27	85,2%	4	14,8
ALFABETIZAÇÃO	1	6	50%	6	50%
LINGUA PORTUGUESA	4	2	40%	3	60%
EDUCAÇÃO FÍSICA	5	34	64,7%	12	35,2%
HISTORIA	35	+ 100	72%	28	28%
ENSINO RELIGIOSO	15	30	77%	7	23%
CIENCIA	8	10	80%	2	20%

ARTES	20	86	82,8%	14	17.2%
-------	----	----	-------	----	-------

Do total de 96 imagens 79,3% representam personagens brancos e 20,7% representam personagens negros.

Um aspecto a considerar na análise do material é em relação às representações dos personagens negros, na maioria das imagens analisadas eles aparecem exercendo atividades positivas, talvez porque as ilustrações apresentadas eram para representar cenários politicamente corretos. Já em uma situação de denúncia social a imagem apresentada eram crianças negras sentadas um banco de praça. Ou seja, quando os cadernos retratam situações de pobreza o negro é o personagem representado.

O Caderno de Artes é o que mais se propõe a apontar conteúdos relacionados com a temática racial, talvez porque no momento de sua elaboração Marcolino Gomes de Oliveira Neto especialista na área de arte Africana e afro-brasileira fazia parte de um grupo de professores que foram convidados para ministrarem algumas palestras sobre a implementação da lei 10.639/03 assim também fez algumas observações voltadas para a inclusão do tema no material.

Por fim se realmente a SME pretendesse implementar os conteúdos de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana ela estaria presente em todos os Cadernos pedagógicos. Pois além da arte e cultura, ensino religioso e história temos a contribuição da população negra na literatura em suas diversas linguagens, nos conhecimentos matemáticos, na arquitetura, nas ciências e tecnologias. As africanidades brasileiras abrangem diferentes áreas e podem estar presentes nas diferentes disciplinas. Segundo silva ,

“se as Africanidades Brasileiras abrangem diferentes áreas, não precisam, em termos de programas de ensino, constituir-se numa única disciplina, pois podem estar presentes, em conteúdos e metodologias, nas diferentes disciplinas constitutivas do currículo escolar.” (silva,2005, p.161)

Enfim nossas crianças e nossos jovens precisam saber disso e se não estiverem contemplados nos materiais didáticos e pedagógicos dificilmente chegarão aos nossos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promulgação da Lei 10.639/2003 e a aprovação das "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana " são apontadas como um dos novos instrumentos para a superação do racismo na escola.

Os objetivos da Educação das Relações Étnico-Raciais são a divulgação e produção de conhecimentos, de atitudes, posturas e valores que buscam educar cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam a todos o respeito aos direitos legais e a valorização de identidade. E também, a valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas e reconhecimento da história e da cultura dos afro-brasileiros.

A nova legislação veio legitimar a luta do movimento em levar para os estabelecimentos de ensino a educação para promoção da igualdade racial. Ao alterar a LDB ela garante que os estabelecimentos priorizem a Cultura do povo Africano e afro -brasileiro da mesma forma os outros grupos étnicos que ajudou a formar a nação brasileira.

Nesse sentido é importante ressaltar que a escola tem papel fundamental em estabelecer mecanismo de combate ao racismo, pois ela durante muito tempo desempenhou e continua desempenhando muito mais a função de elemento de reprodução do racismo do que de superação, colocando à população negra a difícil tarefa de superar a discriminação de forma individualizada.

Portanto, a escola entendida como espaço de mediação com a realidade social, desempenha papel fundamental neste processo, pois o conhecimento desenvolvido na escola poderá servir como desestruturador ou edificador das formas de reprodução do racismo e do processo de exclusão.

A formação do professor se torna essencial para desenvolver uma prática transformadora no interior da escola, como também ajudar a discutir os rumos da educação para a diversidade étnico -racial.

Esse trabalho tentou mostrar que a SME ainda assumiu o compromisso com da população negra curitibana. Ao elaborar um material onde a temática

racial aparece sem muito destaque percebemos que temos ainda um longo caminho a percorrer até presenciarmos o poder público ter a iniciativa de colocar na sua prioridade os anseios de mais de 50% da população brasileira.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.R. **Estudo da história de religiões africanas no ensino fundamental**. Artigo Publicado em Outubro de 2007. Disponível no site: www.morchericardo.blogspot.com

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**.D.O.U. DE 10/01/2003.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

CANAU, V. M. **Somos Todas Iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTRO, A. M; Mensa, A.; SOARES, L. **Lei 10.639 - A escola resgatando sua responsabilidade com o povo negro**. Revista Chão da Escola, SISMMAC, Curitiba, v. 4, p. 19-22, 2005.

CAVALHEIRO, E. S. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CUNHA, Jr. H. **A Inclusão da História Africana no Tempo dos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Centro de Tecnologia – Universidade Federal do Ceará – UFC e Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro – NEINB/USP, 2003.

CUNHA J. H. **Identidades negras e educação**. In: 300 anos de Zumbi dos Palmares. Número Especial. Revista do CCHLA –UFP, nº 3. João Pessoa: 1995.

CUNHA. Jr. H. **Os negros não se deixaram escravizar**. Artigo disponível no Site: www.app.com.br

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico de Artes**. Curitiba. 2008.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico de Ensino Religioso**. Curitiba. 2008.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico de História**. Curitiba. 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba, Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico de Geografia**. Curitiba. 2006.

FREIRE P. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Unesp, 2000.

GOMES, N. L. **Trabalho docente, formação de professores e diversidade étnico cultural** in: OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Autentica, Belo Horizonte, 2003.

GOMES, N. L. **Trajetórias Escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Artigo Retirado da Revista Brasileira de Educação Volume 21, ano 2002, disponível no Site: www.anped.org.br. Acesso em 19/04/2006.

HENRIQUES, R. **Silêncio- O canto da desigualdade racial**. In RUFINO, A. Et alli. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano, 2003.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, A. L. **Caminhos e descaminhos da inclusão: o aluno negro no sistema educacional**. Tese de Doutorado em Antropologia Social. USP. São Paulo, 2006.

SILVA, P.V. B. - **Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

MENEZES, W. **O Preconceito Racial e suas Repercussões na Instituição Escolar**. Artigo Publicado em Agosto 2002, disponível no Site: www.google.com.br, acesso em 01/05/2006.

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

MORAES, P. R.B.; SOUZA, M. G. **Invisibilidade, preconceito e violência Racial em Curitiba**.*Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, **13**, p. 7-16, nov. 1999.

MUNANGA, k. **O Anti-racismo no Brasil**. In: **Kabengele Munanga(org)** Estratégias e Políticas de Combate À Discriminação Racial. São Paulo: Edusp, **1996**.

MUNANGA, K.; GOMES N. L. **O negro no Brasil de hoje**. Coleção para entender, São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA,k. (org.) **Superando racismo na escola**,2. Ed. Rev. Brasilia: Ministério da Educação,Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

NASCIMENTO, E. L. (org.) Sankofa. **Matrizes africanas da cultura brasileira**. Vol.1 Rio de Janeiro: EdUERJ,1994.

NUNES, A. L. R. **Panorama da pesquisa em artes visuais em inter-relação com a inclusão**. In: MENDES, G. M. L; FONSECA S., M. C. R. (orgs.). **Educação, arte e inclusão: trajetórias de pesquisa**. Florianópolis: UDESC, 2009.

OLIVEIRA, L. **Desigualdades Raciais: Construções da Infância e da Juventude**. Niterói: Intertexto, 1999.

PASSOS, M.E.M. **Necessidades pedagógicas das crianças que freqüentam as séries iniciais do ensino de 1º grau em escolas de periferia: um estudo em Curitiba**. Curitiba: UFPR, 1983.

ROCHA, R. M. C. **Pedagogia da diferença: a tradição oral africana como subsídio para a prática pedagógica brasileira**. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002a.

SANTOS, S.A. (org).**Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas - Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade,2005.**

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, **Diretrizes Curriculares - em discussão**. Ctba: 2000

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Cadernos Pedagógicos**. Ctba: 2006.

SILVA, P.V. B.; COSTA, H. (Org.). **Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras** Ponta Grossa, Editora UEPG/UFPR,2007.

SILVA, V.L.N. **As Interações Sociais e a Formação de Identidade da Criança Negra**. Site www.google.com.br. Acesso em 01/04/2006.

SIQUEIRA, D.M.;RATTS,A. **A questão negra na trajetória teórica do Geógrafo Milton Santos**. Anais XVI Encontro Nacional dos geógrafos.ENG. 2010.

SILVEIRA, M. **Pluralidade Cultural ou Atualidade do Mito da Democracia Racial?** In Maria Aparecida Silva BENTO (org.), **“Ação Afirmativa e Diversidade no Trabalho: desafios e possibilidades**, Casa do Psicólogo, SP, 2000.

SPÓSITO, M. P. **Educação, gestão democrática e participação popular**. In: BASTOS, J. B. (org.) **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DPA Editora, 2005.

