UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO -OESTE, UNICENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

ALESSANDRA LOPES DE OLIVEIRA CASTELINI

A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO MUNICÍPIO DE PITANGA/PR: PERCURSOS DA LEI 10.639/03

GUARAPUAVA

2016

ALESSANDRA LOPES DE OLIVEIRA CASTELINI

A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO MUNICÍPIO DE PITANGA/PR: PERCURSOS DA LEI 10.639/03

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Olivatto da Silva.

GUARAPUAVA

2016

Esse trabalho é dedicado a todos os professores e professoras militantes que imprimem um sentido político à docência e que fazem da Educação para as Relações Étnico-Raciais uma pedagogia possível.

AGRADECIMENTOS

Ao expressar meus sinceros agradecimentos à todas as pessoas que acompanharam e contribuíram para a realização desta pesquisa. Sinto-me profundamente emocionada, visto que este é o resultado de anos de dedicação.

Primeiramente a Deus pela sua infinita bondade, de conceder saúde, sabedoria e força para superar os limites para a realização desse trabalho e pelo privilégio desse momento ímpar em minha vida.

Agradeço ao meu pai Carlinhos e a minha mãe Dininha pelo reconhecimento da minha capacidade e por sempre acreditarem que eu sempre iria lhes trazer orgulho. As minhas irmãs Eliz e Mayra pela confiança e palavras de incentivo. Aos meus cunhados pela torcida. Ao meu sobrinho Bernardo que vai chegar. O meu agradecimento especial a toda minha família que nos últimos 24 meses entenderam minha condição e se fizeram presentes em minha vida com seu apoio incondicional e por sempre acreditarem que eu era merecedora desse desafio e que venceria todas as adversidades. Aqui está o resultado do meu sumiço e de muitos finais de semana ausente dos encontros familiares. Obrigada pela confiança e amor incondicional.

Ao meu sogro Reinaldo e a minha cunhada Pricila pela ajuda do dia a dia, pelas contribuições na construção do Abstract e das vezes que cuidaram da minha filha para que eu pudesse me dedicar nos estudos e conciliar os compromissos do trabalho.

Ao meu esposo Castelini Junior pelo apoio sem limites, por acreditar nos meus sonhos e não medir esforços para que a minha agenda fosse cumprida, que soube se afastar e se aproximar nos momentos certos, enxugando as minhas lágrimas e fazendo acreditar no meu trabalho e nos meus objetivos. Agradeço pela paciência e espera, por compreender a minha ausência mesmo estando perto, pelos inúmeros conselhos, pela ajuda nos trabalhos, por ser meu motorista nas viagens, meu companheiro fiel, por ser pai e às vezes mãe da nossa filha todo o tempo que precisei. Jamais saberei recompensar tanta dedicação e amor. Gratidão eterna.

À minha filha Julia Lopes Castelini que com sua doçura e encanto alegrou todos esses dias. Sua existência faz os meus dias melhores. É por você que trabalho e estudo tanto, para que tenha a vida que eu não tive, realizar os sonhos que eu nunca ousei sonhar. Te amarei para sempre minha linda.

Meu agradecimento especial ao meu orientador, Jefferson Olivatto da Silva, que acreditou no sonho de uma professora alfabetizadora que estava retomando os estudos e não mediu esforços para ajudar a enfrentar os tantos desafios que surgiram nesta caminhada. A batalha para conseguir uma licença para cursar o mestrado, a difícil escolha de cortar as raízes de um concurso de 19 anos na rede municipal de ensino, a mudança de emprego, o desafio da docência no ensino superior, o empréstimo de materiais, livros, entre tantos. Fico emocionada ao relembrar.

Agradeço por ter me acolhido e escolhido, ser orientador, professor, coordenador do grupo de estudos mesmo antes de se tornar Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos - NEAA, psicólogo nas horas de desabafo, guru, amigo de boas gargalhadas, colega de profissão no ensino superior. Foram muitos momentos de conversa, orientações, troca de e-mails, mensagens, discussões pelo Messenger, pelos conselhos a olhar criticamente para as situações e relações, pelos momentos divertidos outros nem tanto, mas que certamente nos fizeram mais experientes na vida. Agradeço muito pela oportunidade, apoio constante, paciência e compreensão e por acreditar na minha capacidade. Meu eterno agradecimento. Hoje sou uma pessoa melhor. Jamais esquecerei os seus ensinamentos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UNICENTRO, da Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Diversidade, em especial da turma 2014 que muito contribuíram com o seu conhecimento para a concretização dessa pesquisa. Obrigada a todos.

Aos amigos de caminhada, do PPGE/UNICENTRO em especial a mestranda Rosa Maria Cavalheiro que sempre disposta a ouvir-me, acalentando com suas palavras de conforto nos dias mais difíceis e que foram superados e a Simone Bastos Nascimento pelo constante incentivo e pelas vezes que aconselhou e encorajou-me a seguir em frente. Vocês foram fundamentais, meus sinceros agradecimentos.

Aos colegas do DEPED/UNICENTRO que se fizeram presente na minha vida nos últimos meses mostrando solidariedade, estendendo as mãos nos momentos mais difíceis e acreditando no meu potencial, agradeço a todos pela amizade e confiança.

A equipe do NEAA/UNICENTRO, a qual orgulho muito em participar, pela força, coragem e militância em continuar os desafios da implementação dos estudos étnico-raciais, do combate ao preconceito e ao racismo dentro da universidade que precisa avançar muito no reconhecimento das diferenças e na valorização do trabalho

que o grupo tem estendido na formação de professores e para a comunidade de Guarapuava e aos municípios adjacentes, tornando-se referência para a região.

À Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMEC do município de Pitanga/PR em nome da senhora Angela Vujanski de Jesus que respondia pela pasta na época da pesquisa e gentilmente colocou sua equipe à disposição autorizando o fornecimento de dados para nosso trabalho e por terem possibilitado o acesso a informações importantes sobre os trabalhos desenvolvidos na formação continuada dos professores e das ações desenvolvidas nas escolas.

Agradeço aos professores vinculados a SEMEC de Pitanga/PR que gentilmente nos relataram através das entrevistas aspectos da formação profissional e das ações de combate ao racismo, preconceito e discriminação racial nas suas práticas educativas.

A professora Terezinha Saldanha responsável pelo Centro de Documentação e Memória – CEDOC/UNICENTRO pelo acesso e disponibilização dos arquivos históricos do curso de Pedagogia, possibilitando o levantamento de dados importantes para a realização da pesquisa.

Agradeço muito aos professores que gentilmente aceitaram compor a banca de qualificação e defesa: Professor Dr. Emerson Luís Veloso do DEDUF/UNICENTRO/Irati, Professora Dra. Lucimar Rosa Dias do PPGE/UFPR, Professor Dr. Geyso Dongley Germinari do DEHIS/UNICENTRO/Irati, Professor Clayton Luiz da Silva do DEGEO/UNICENTRO e ao Professor Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva do PPGE/UFPR um agradecimento especial pelo profissionalismo e disponibilidade em contribuir com a pesquisa através de suas considerações críticas e cuidadosas, respeito ao trabalho e apoio significativo que possibilitaram novas perspectivas. Todas as considerações foram muito valiosas para fomentar as discussões sobre os estudos étnico-raciais. Sinto-me honrada pelas contribuições neste trabalho. Muito Obrigada.

Aos meus alunos e colegas do Colégio Pedro Carli e da graduação em Pedagogia e a todos aqueles que conviveram comigo durante esse tempo, na partilha das minhas ansiedades pessoais e acadêmicas, que através do afeto, das valorosas palavras de ânimo, da torcida ou das orações contribuíram para o êxito desse trabalho, aos quais serei sempre grata.

Meu MUITO OBRIGADA.

Não é que eu seja racista.
Mas existem certas coisas
Que só os negros entendem.
Existe um tipo de amor que só os negros possuem,
Existe uma marca no peito que só nos negros se vê,
Existe um sol cansativo a que só os negros resistem.
Não é que eu seja racista...
Mas existe uma história que só os negros sabem contar...
Que poucos podem entender.

ÉLE SEMOG (O Arco-Íris Negro)

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEE/PR – Conselho Estadual de Educação do Paraná

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CNE- Conselho Nacional de Educação

CONAE – Conferência Nacional de Educação

CONEB – Conferência Nacional da Educação Básica

CP – Conselho Pleno

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DEGEO – Departamento de Geografia

DEHIS – Departamento de História

DELET – Departamento de Letras

DEPED – Departamento de Pedagogia

DENUT – Departamento de Nutrição

DIRGRAD – Diretoria de Graduação

EAD – Educação à Distância

ERER – Educação das Relações Étnico-Raciais

FAFIG – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisas

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NEAA – Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos

NEAB'S – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

NRE – Núcleo Regional de Educação

ONG – Organização Não Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC – Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico Curricular

PPGE – Programa Pós Graduação em Educação

PR - Paraná

PROEC – Pró-Reitoria de Educação e Cultura

PROEN – Pró- Reitoria de Ensino

PSS – Processo Seletivo Simplificado

SECAD – Secretaria de Educação Continuada a Distância

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

SEDIFOR – Seminário Diversidade Inclusão e Formação Docente

SEED/PR – Secretaria de Educação do Paraná

SEMEC – Secretaria de Educação Municipal e Cultura

SEPPIR – Secretaria da Promoção de Políticas da Igualdade Racial

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UCP – Universidade do Centro do Paraná

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

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

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná

UNIOESTE – Universidade do Oeste Paranaense

UNIVALE – Universidade do Vale do Itajaí

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Formação dos Professores da SEMEC de Pitanga/PR.....61

GRÁFICO 2 – IES cursada pelos Professores da Rede Municipal..... 64

GRÁFICO 3 – IES escolhidas pelos Profissionais – Públicas ou Privadas..... 66

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Instituições de Ensino do Município de Pitanga/PR..... 55

TABELA 2 – População Censitária do Município de Pitanga/PR.....56

TABELA 3 – Número de Matrículas realizadas no Município de Pitanga/PR.....58

TABELA 4 – IES Cursadas pelos Docentes de Pitanga/PR.....65

TABELA 5 – Distribuição dos Cursos Oferecidos.....68

TABELA 6 – Cursos de Graduação no *Campus Avançado* de Pitanga/PR.....73

TABELA 7 – Quadro da Situação Educacional de Pitanga/PR.....75

TABELA 8 – Caracterização dos Professores Entrevistados.....98

RESUMO

CASTELINI, Alessandra Lopes de Oliveira. *A Formação de Docentes para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Município de Pitanga/PR: percursos da Lei 10.639/03.* 2016. 226 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2016.

A crescente discussão sobre a necessidade de implementação da Lei Federal nº 10.639/03 o qual torna obrigatório o ensino de História, Cultura Africana e Afro-Brasileira em todas as modalidades de educação e as práticas de promoção de igualdade racial para a Educação Básica precisam ganhar maior visibilidade e serem mais debatidas no ensino superior, o que demanda uma série de iniciativas das IES. Nesse sentido o presente estudo teve por objetivo geral compreender como seu deu a formação dos docentes do município de Pitanga/PR para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER. Como objetivos específicos buscamos analisar as ênfases pedagógicas sobre a educação étnico-racial apresentadas nas grades curriculares do curso de graduação em Licenciatura Pedagogia/UNICENTRO, procurando mapear como se deu a formação dos professores vinculados a SEMEC para a Educação das Relações Étnico –Raciais. A pesquisa foi elaborada através de um estudo de natureza qualitativa na abordagem da Antropologia Educacional apoiado nos estudos de Barth (2000) e Gusmão (2008) o qual nos leva a compreender que a investigação ocorreu num contexto cultural que precisa ser considerado. Como metodologia utilizamos da pesquisa do tipo etnográfica utilizando dados da SEMEC de Pitanga/PR, análise das grades curriculares do curso de Licenciatura em Pedagogia e da formação de docentes da rede municipal de ensino junto a um curso de extensão do Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO no ano de 2014, com registros em diário de campo e entrevistas realizadas com os docentes que atuam na Educação Básica. Nesse sentido, estabelecemos um diálogo com Cavalleiro (2005), Coelho (2012), Gomes (2002, 2005), Gonçalves e Silva (2002), Silvério (2012), dentre outros. Através das análises foi possível constatar que os estudos étnico-raciais foram introduzidos nas grades curriculares do curso de Pedagogia somente no ano de 2009 e contrariando a sugestão de ser apresentado como disciplina, surge como conteúdo vinculado a uma disciplina, no caso, sociologia da educação II. A pesquisa conclui que, de um lado a SEMEC é responsável pelo estabelecimento do convênio com a UNICENTRO em oferecer licenciatura em Pedagogia por meio de condições mínimas de funcionamento do curso, bem como pela formação continuada dos profissionais da educação do município. De outro lado, a UNICENTRO que necessita redimensionar a temática étnico-racial no curso de Pedagogia, em conformidade com o Parecer 003/2004, permitindo assim que esses docentes tenham a possibilidade de reformulação de posturas e práticas pedagógicas, além da ampliação de oferta na formação continuada por meio da institucionalização de grupos de pesquisa e ações extensionistas no campus de Pitanga/PR. Dessa forma, conforme os dados apresentados, o curso de capacitação do NEAA foi a única oportunidade formativa da ERER, porém não possibilitou,

apropriadamente, a efetivação ampla de tais práticas pedagógicas devido à restrição ao número de participantes e a descontinuidade em tal formação por parte da SEMEC e da falta de implicação institucional da UNICENTRO no que tange a ações mais efetivas na promoção da igualdade racial o que torna-se um entrave à efetivação de políticas de formação na perspectiva da ERER.

PALAVRAS-CHAVE: Educação para as Relações Étnico-Raciais. Lei 10.639/03. Formação de Docentes.

ABSTRACT

CASTELINI, *Alessandra Lopes de Oliveira. The preparation of teachers for the Education of Race and Ethnic Relations in the city of Pitanga/PR: Federal Law No. 10.639/03.* 2016 routes. 226 p. Dissertation (Master Degree in Education) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2016.

The growing discussion about the need for implementation of Federal Law No. 10,639 / 03 which makes mandatory the teaching of History, African Culture and Afro-Brazilian in all modalities of education and the promotion practices of racial equality for Basic Education need to gain more visibility and be more discussed in higher education, that requires a number of HEIs initiatives. In this sense, the general objective of this study is to understand how was the education of teachers in the city of Pitanga / PR to promote the Education of Race and Ethnic Relations - ERER. As specific objectives, we analyze the pedagogical emphases on ethnic racial education presented in the curricula of undergraduate Degree in Education / UNICENTRO, trying to map how was the education of teachers linked to SEMEC for the Education of Race and Ethnic Relations. The research was developed through a qualitative study on the approach of Educational Anthropology supported the theoretical backrests Barth (2000) and Gusmão (2008) which leads us to comprehend that the investigation took place in a cultural context that needs to be considered. This study applied ethnographic research using data from SEMEC Pitanga / PR, curriculum structure analysis of the Pedagogy preparation and teachers education of municipal schools with an extension course at the Center for Amerindian and African Studies - NEAA / UNICENTRO in 2014, with daily records in the countryside and interviews with teachers that work in Basic Education. In this sense, we have established a dialogue with Cavalleiro (2005), Coelho (2012), Gomes (2002, 2005), Gonçalves e Silva (2002), Silvério (2012), and others. Through the analysis, it was found that race and ethnic studies were introduced in the curriculum structure of the Pedagogy preparation only in 2009 counteracting the suggestion to be presented as discipline, emerge as content linked to a discipline, in this case, the sociology of education II. The research concludes that, on the one hand the SEMEC is responsible for establishing agreement with UNICENTRO to offer degree in Pedagogy preparation through minimum conditions of the course as well as the continued education of professionals in municipal schools. On the other hand, UNICENTRO that needs to resize the ethnic-racial theme in the Pedagogy preparation in accordance with the opinion 003/2004, thus allowing these teachers have the possibility of reshaping attitudes and teaching practices, in addition to offering expansion in continuing education through the institutionalization of research and extension groups in Pitanga / PR campus. Thus, according to the data presented, the NEAA preparation course was the only preparation opportunity from ERER, but not enabled, appropriately, the broad effectiveness of such pedagogical practices due to the restriction on the number of participants and the discontinuity in such preparation by SEMEC and the lack of

institutional implication of UNICENTRO regarding the most effective actions in promoting racial equality which becomes an obstacle to effective preparation policies from the perspective of ERER.

KEY WORDS: Education of Race and Ethnic Relations. Law 10.639 / 03. Teacher Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 7

1. – TRAJETÓRIAS E CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....17

1.1. A Diversidade Étnico-Racial no Contexto Educativo.....17

1.2. Objetivos.....21

1.3. Discutindo a Problemática.....22

1.4. As Delimitações Pertinentes da Pesquisa.....22

1.5. Percursos Metodológicos e Teóricos..... 23

1.6. A Coleta de Dados.....25

1.7. As Contribuições da Étnografia.....28

2 . – A IMPORTÂNCIA DO MOV. NEGRO PARA A LEI Nº 10.639/2003.....36

2.1. A Atuação do Movimento Negro para a Promulgação da Lei 36

2.2. Discutindo Preconceito e Discriminação Racial.....41

2.3. As Modificações da LDBEN 9.394/96..... 46

2.4. A Lei 10.639/2003 – Da Implantação à Implementação.....49

2.5. A Lei 10.639/2003 – Enquanto Luta Coletiva.....52

3. – A EXPERIÊNCIA DA SEMEC DE PITANGA/PR: Das Instituições aos .....55 Profissionais da Educação

3.1. Caracterizando a Situação Educacional do Município.....55

3.2. Os Profissionais da Educação Vinculados à SEMEC.....61

3.3. A Expansão das IES em Pitanga/PR.....63

4. – OS CAMINHOS DA PESQUISA: A Unicentro em Foco.....67

4.1. Caracterizando a UNICENTRO.....67

4.2. A Atuação do NEAA/UNICENTRO..... 70

4.3. A UNICENTRO Campus Avançado de Pitanga/PR.....72

5. – O CURSO DE PEDAGOGIA - UNICENTRO.....76

5.1. Contextualizando o Curso de Pedagogia Pós LDB/96.....76

5.2. As Reformulações do Curso de Pedagogia após 2003.....78

5.3. Novos Caminhos para o Curso de Pedagogia.....83

6. – A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ERER.....91

6.1. A Formação Continuada para ERER enquanto Ação Coletiva.....91

6.2. A Inclusão da Temática Racial no Curso de Pedagogia.....93
7. NA TRILHA DAS ANÁLISES.....97
7.1. Caracterizando os Sujeitos da Pesquisa.....97
7.2. A Formação Inicial com Foco na Temática Étnico-Racial.....101
7.3. O Contato com a Lei 10.639/2003.....108
7.4. As Situações de Discriminação no Contexto Escolar.....111
7.5. Sobre a Implementação da Lei 10.639/2003 nas Escolas de Pitanga/PR.....113
7.6. A Necessidade de Formação Contínua para a ERER.....114
7.7. As Implicações para a Efetivação da Lei 10.639/2003 em Pitanga/PR.....125
8. – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....129
9. – REFERÊNCIAS.....134
10. – ANEXOS..... 145
10.1. ANEXO 1 – Lei Federal n. 10.639/03.....149
10.2. ANEXO 2 – Grade Curricular Curso de Pedagogia 1999.....151
10.3. ANEXO 3 – Ementas do Curso de Pedagogia 1999 154
10.4. ANEXO 4 – Grade Curricular do Curso 2004.....157
10.5. ANEXO 5 – Ementas do Curso de Pedagogia 2004.....157
10.6. ANEXO 6 – Grade Habilitação em Administração Escolar 2004.....161
10.7. ANEXO 7 – Ementas da Habilitação em Administração Escolar 2004.....162
10.8. ANEXO 8 – Grade da Habilitação em Supervisão Escolar 2004.....163
10.9. ANEXO 9 – Ementas da Habilitação em Supervisão Escolar 2004.....164
10.10. ANEXO 10 – Grade da Habilitação em Orientação Educacional 2004.....165
10.11. ANEXO 11 – Ementas da Habilitação em Orientação Educacional 2004...166
10.12. ANEXO 12 – Grade da Habilitação em Educação Infantil 2004.....167
10.13. ANEXO 13 – Ementas da Habilitação em Educação Infantil 2004.....168
10.14. ANEXO 14 – Grade da Habilitação em Educação Inclusiva 2004.....169
10.15. ANEXO 15 – Ementas da Habilitação em Educação Inclusiva 2004.....170
10.16. ANEXO 16 – Grade do Curso de Pedagogia 2006.....171
10.17. ANEXO 17 – Ementas do Curso de Pedagogia 2006.....172
10.18. ANEXO 18 – Grade do Curso de Pedagogia 2009.....179
10.19. ANEXO 19 – Ementas do Curso de Pedagogia 2009.....182
10.20. ANEXO 20 – Formação dos Professores de Pitanga/PR.....186
10.21. ANEXO 21 - Tabela de Vencimentos dos Professores de Pitanga/PR.....192

11. APÊNDICES.....193
11.1. APÊNDICE 1 – Levantamento da Formação de Professores/Pitanga.....194
11.2. APÊNDICE 2 – Termo de Anuência.....195
11.3. APÊNDICE 3 – TCLE.....198
11.4. APÊNDICE 4 – Autorização do Diretor da Escola.....199
11.5. APÊNDICE 5 – Roteiro de Semiestruturado de Entrevista.....199
11.6. APÊNDICE 6 – Transcrições das Entrevistas.....200

INTRODUÇÃO

> *Muitas vezes não somos nós que escolhemos um tema para pesquisar, mas é o tema que nos escolhe para que possamos dar voz a uma problemática que é tão latente nos dias atuais. (MUNANGA, 2014 – SEDIFOR/UNIOESTE)*

A crescente discussão sobre discriminação racial tão presente em nossa sociedade envolvendo as populações negras e indígenas, e que foi alvo de diversas reflexões no cenário político-social e educacional brasileiro tem se configurado como um fato passível de ser debatido, via educação, pelo fato das instituições escolares se consolidarem como um espaço plural, composto pela diversidade étnico-racial, sendo esta uma condição da natureza humana em que a diversidade não significa necessariamente desigualdade.

Em meio a atual conjuntura política que se instaurou em nosso país, a educação tem sido alvo de constantes retrocessos, considerando que estamos frente a um governo provisório, que vem adotando medidas de corte em todos os ministério a exemplo disso a extinção da Secretaria de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR[1] e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI[2], o que significam um grande prejuízo ao povo brasileiro, o qual teve interrompido seus projetos de apoio e andamento aos direitos sociais duramente conquistados ao longo da história.

Diante desse cenário incerto, em que culminou num contexto de intolerância, permeado pelo discurso do ódio frente as minorias sociais, é por isso que insiste-se em falar de diversidade, pois nos referimos a uma maior humanização. E pensar em humanidade é pensar em diversidade.

Falar de diversidade no contexto educacional é muito pertinente, pois além de reavaliar nossas posturas e práticas pedagógicas, permite semear a tolerância,

[1] Extinta em 12 de maio de 2016 pela Medida Provisória nº 726, publicada no Diário Oficial da União, pelo Governo Provisório de Temer. Com a nova medida, a SEPPIR passa a ser vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania. Disponível em: http://www.seppir.gov.br/sobre-a-seppir/a-secretaria>acesso em julho/2016.

[2] A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em articulação com os sistemas de ensino implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

valorização cultural, valorização dos direitos humanos, enaltecer as conquistas sociais ou seja falar em gente. Enquanto profissionais da educação, precisamos constantemente refletir que mundo queremos? Como se dará a formação dos futuros cidadãos? E nós, enquanto profissionais da Educação estamos atuando de forma positiva na construção de uma sociedade equânime, ou seja, mais justa? Estamos avançando na construção de uma Pedagogia Anti-Racista?

Dessa forma pesquisar como é tratada a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER[3] - na Educação Básica e no ensino superior nos instiga muito, pois depara-se com situações muito diversas, visto o tamanho desafio que esse tema se coloca. Ao buscar compreender como acontece o caminho para a implementação da Lei 10.639/2003[4], a qual estabelece o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica e como essa alteração da Lei de Diretrizes e Bases Nacional – LDBEN/96 tem assegurado o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, garantindo igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, tornando possível o acesso às diferentes fontes de cultura nacional a todos os cidadãos brasileiros, conforme estabelecido no Parecer CNE/CP 003/2004[5].

Por meio dessa pesquisa conseguimos perceber nitidamente a relação existente entre as práticas desenvolvidas na educação básica e as ações descritas no ensino superior, em especial no curso de licenciatura em Pedagogia.

Quando voltamos o olhar para as práticas que são realizadas nas escolas municipais pelos professores da educação básica, os quais encaram essa obrigatoriedade como um grande desafio, alegando que não tiveram na sua formação inicial subsídios para as implicações dessa Lei e a constante falta de materiais pedagógicos para trabalhar

[3] Entendemos a Educação das Relações Étnico-Raciais conforme expresso no CNE/CP 003/2004 o qual dispõe sobre as aprendizagens construídas entre brancos e negros, pautadas nas trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime. Essa reeducação não é tarefa exclusivamente da escola e precisa ser pensada enquanto projeto de sociedade.

[4] O artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), incluído pela Lei 10.639/03, sofreu alteração de redação dada pela Lei 11.645/08 com a inclusão da história e cultura da população indígena. Todavia, o artigo 79B, também incluído pela Lei 10.639/03, se manteve inalterado. Isso significa que ambas as alterações continuam válidas e em vigor. A pesquisa aqui apresentada se refere especificamente à implementação da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas da Educação Básica do país, regulamentada pela Resolução CNE/CP 01/2004 e pelo Parecer CNE/CP 03/2004. Enfatiza, portanto, o cumprimento e a implementação da LDB pelos sistemas de ensino e suas escolas.

[5] O Parecer expedido pelo Conselho Nacional de Educação estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e teve como relatora a Prof. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e foi aprovado em 10/03/2004.

com essa temática, além da ausência de formação continuada nessa área, fatos esses já levantados por outros autores (GOMES; SILVA, 2002; COELHO, 2009), observa-se que essas ações precisam ser pensadas mais amplamente, ou seja, como se dá essa discussão no ensino superior.

Enquanto isso, ao direcionar o olhar para o ensino superior, observamos através da pesquisa que no curso de Licenciatura em Pedagogia[6] da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO *campus avançado* de Pitanga/PR, há uma certa invisibilidade e silênciamento[7] a respeito da diversidade étnico-racial. O discurso que os profissionais insistem em afirmar é que essas discussões sobre diversidade étnico-racial, entre outras no campo educacional são recentes, o que precisa ser considerado é que essas discussões permeiam esse contexto há quase vinte anos. Basta mencionar os estudos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs que já abordavam essa temática e datam de 1997. Quando se refere a obrigatoriedade que a Lei 10.639/03 implica que ainda estamos distantes de efetivar ações no campo da Pedagogia.

Sabe-se que o curso de Pedagogia da UNICENTRO, necessita avançar e reconhecer essa tarefa a exemplo de outras universidades estaduais e federais que cumprem ao CNE 03/2004.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais – DCN/ERER (2004) e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana estabelecem que os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar:

> - Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.
> - Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação

[6] O Curso de Licenciatura em Pedagogia é ofertado pela UNICENTRO, no *Campus* de Guarapuava e *Campis* Avançados de Chopinzinho, Laranjeiras do Sul e Pitanga e atende estudantes da região centro oeste e de outras cidades do Paraná.

[7] Esse silêncio vem se tornando menor a partir das discussões e ações do Movimento Negro e das discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) através dos Temas Transversais em especial o da Pluralidade Cultural, posteriormente a promulgação da Lei 10.639/03 e o Parecer 003/2004 assim como as ações afirmativas e cotas nas universidades (2012).

> Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (CNE/CP 003/2004, p. 14)

As orientações expressas nesse parecer se encontram em vigência desde o ano de 2004, dessa forma, há doze anos constam como diretrizes para os sistemas de ensino, ressaltando aqui as ações previstas para o ensino superior.

Dessa forma, busca refletir se o curso de Pedagogia oferece condições para que a diversidade étnico-racial sejam garantidas na matriz curricular e de forma obrigatória (e não somente como disciplina optativa) possibilitando a formação necessária para que estes futuros pedagogos(as) estejam preparados para trabalhar com o todo, na sua especificidade e peculiaridade, capazes de dimensionar o seu olhar para seus alunos negros e indígenas não apenas nos meses de abril, maio ou na semana da consciência negra.

Percebe-se que no Brasil, durante muitos séculos segregação e desigualdade são realidades que convivem lado a lado com os ideais de igualdade e coletividade. Tal contexto permeia o desejo contemporâneo de instituir a diversidade como identidade brasileira e afastar os resquícios de uma história que por séculos subjugou determinadas identidades.

No século XIX,

> Momento em que institutos, pesquisadores e alguns autores, sobretudo das ciências humanas, se propuseram a interpretar o Brasil, enfatizando a dimensão das relações raciais, tornando possível refletir no modo como os povos negros e o indígenas eram abordados pelas teorias sociológicas e antropológicas, como elementos biológicos constituintes inferiores aos paradigmas tidos como adequados para a delineamento da população brasileira, tornando-se um elemento estruturante da formação do país. (FERNANDES, 1978; MOURA, 1988, p.68)

Por anos essa foi a realidade, negros e índios e outros grupos que por motivos diversos são chamados de “minorias” foram tratados em situação de inferioridade. Com o passar dos anos esse fato foi amenizado, aprimorando a aceitação de ideias divergentes, mas que ainda não deixou de repercutir socialmente e culturalmente (GOMES, 2005).

Ao refletir sobre a composição dos grupos que contribuem para a formação da sociedade brasileira, observa-se que cada um carrega suas histórias, saberes, culturas e

línguas diversas e que tais conhecimentos não são contemplados nos currículos escolares, sequer debatidos na formação de docentes.

Diante disso, as reivindicações e propostas do Movimento Negro[8] ao longo do século XX, até chegar a alteração destes dispositivos legais, apontaram para a necessidade de orientações e projetos que busquem a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e africanos no contexto educativo, promovendo assim a Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER.

Portanto neste estudo, propõe a possibilidade de análise da formação inicial de docentes do município de Pitanga/PR, pelo viés da Antropologia Educacional, respaldada nos aportes teóricos de Fredrik Barth (2000) e Neusa Maria Mendes Gusmão (2008), busca-se compreender as relações existentes no campo cultural e educacional para a implementação da Lei 10.639/03. Para esse trabalho, utiliza-se uma metodologia do tipo etnográfica[9] pela triangulação de dados documentais, entrevistas a campo e interpretações (Ludke e André, 1986; André 1995).

Serão utilizado como referencial normativo os documentos oficiais que possibilitam respaldo teórico para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER (2004), o Parecer CNE/CP 003/2004, Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003 (2008), o Plano Nacional de Implementação das DCNs ERER para o Ensino e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009).

Para o estudo da formação dos professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER - foram utilizados, principalmente, os estudos de Eliane

[8] O Movimento Negro segundo Domingues (2007) é retratado como a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a "raça", e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas.

[9] As pesquisas classificadas como do tipo etnográfica, são aquelas que utilizam os mesmos instrumentos da pesquisa etnográfica, entretanto na abordagem etnográfica, há a permanência de um longo tempo do pesquisador no campo, para que assim possa compreender a cultura em uma perspectiva ampla, vendo os fatos acontecerem, mas ao classificarem a pesquisa como do tipo etnográfica são utilizados os mesmos instrumentos, mas o tempo de permanência em campo pode ser reduzido, se o pesquisador fizer parte do mesmo universo cultural do campo pesquisado. Para André (1995) o tempo de permanência em campo da pesquisa do tipo etnográfica pode variar conforme os objetivos da pesquisa, a disponibilidade do pesquisador, as experiências que tem com pesquisa e o número de pessoas envolvidas no estudo. A pesquisa se torna etnográfica por não haver intervenção do pesquisador no campo de pesquisa.

Cavalleiro (2005), Wilma de Nazaré Baía Coelho (2012), Nilma Lino Gomes (2002, 2005), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2002) e Valter Roberto Silvério (2012).

Entende-se a escola como um ambiente de socialização em que os sujeitos incorporam um conjunto de práticas e valores que garantem sua inserção na sociedade, esses estudantes também tomam contato com interpretações do mundo social, seja através das disciplinas ministradas, dos livros didáticos, do discurso apresentado pelos professores e até da fala dos seus colegas.

Quando analisa de que forma a escola dá significado aos diferentes grupos étnico-raciais da sociedade, às diferenças de gênero e sexualidade e ainda como construir e analisar o mundo social de forma que as diferenças não sejam hierarquizadas (SILVÉRIO, 2012) ainda percebemos que a relação entre cultura, raça e racismo passa despercebida para a grande maioria dos sujeitos envolvidos na dinâmica da educação escolar.

O ocultamento dessa relação reforça o mito de que todos os grupos raciais vivem em harmonia, escondendo um dos graves problemas do país que é a discriminação racial. Assim, o mito da democracia racial[10] ainda que de forma tímida, é tema de debate nos espaços educativos o que nos propiciam ampliar as reflexões sobre as questões étnico-raciais. Conforme aponta Hall (2006), há a falsa ideia de que vivemos em harmonia com brancos, negros, indígenas, quilombolas, homossexuais e com as demais minorias.

Esse discurso, ainda arraigado na cultura brasileira, está presente no cotidiano das escolas onde se faz comum professores justificarem atitudes preconceituosas através de outras atitudes de conivência, e negarem a existência do racismo, muitas vezes porque os próprios professores não sabem como tratar das questões da diversidade, ou porque o professor é racista (GOMES, 2005, FERREIRA, 2011)

A história da escola que é conhecida do séculos XIX e XX , segundo Gonçalves e Silva (2006), contribuiu para o tratamento desigual dos indivíduos, ora por ter educado as novas gerações compreendendo a desigualdade apenas enquanto um dos aspectos formais do sistema democrático ou por privilegiar a homogeneização que, sob

[10] O mito da democracia racial apresenta a convivência harmoniosa entre as pessoas de todas as camadas sociais e grupos raciais de forma exaltada, disfarçando as desigualdades e encobrindo os conflitos. Segundo Guimarães o mito da democracia racial, foi desenvolvido [...] nos anos de 1920 e 1930, quando se tenta superar o trauma da escravidão negra incorporando, de modo positivo, os afrodescendentes ao imaginário nacional. (Guimarães, 2001)

a aparência de promover a ascenção dos indivíduos, serve também para encobrir as oportunidades desiguais, a eles oferecidas pelo sistema capitalista, que por si só se faz injusto e excludente.

Concorda-se com Gomes (1995, p. 68) ao afirmar que,

> Como sabemos a escola não é um espaço neutro, descolado da sociedade, onde entramos e os conflitos sociais e raciais ficam do lado de fora. Pelo contrário, a escola é uma instituição em que os conflitos se manifestam com intensidade, e o racismo, a discriminação racial e o preconceito fazem parte das relações entre professores(as) e estudantes.

Nesse sentido, instigou-se a pesquisar como são debatidos esses conflitos raciais na escola e como os professores trabalham essa temática em seus conteúdos no espaço educativo.

Para estabelecer um diálogo com os professores da rede municipal de educação, enquanto participante do Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO foi oferecido uma formação continuada aos docentes, tratando das implicações da Lei 11.645/2008 para a Educação Básica com a Secretaria de Educação e Cultura – SEMEC - do município de Guarapuava/PR. Como não obteve-se resposta a essa proposta de formação continuada, foram bem recebidos pela SEMEC do município de Pitanga/PR, distante 90 km de Guarapuava.

Diante do interesse manifestado pela SEMEC de Pitanga/PR, foi oferecido um curso de Formação Continuada aos Professores vinculados a essa secretaria, realizado no período de agosto à dezembro de 2014.O curso de formação continuada oferecido aos docentes foi o ponto motivador dessa pesquisa, visto que foi estabelecido um contato com esses docentes e surgiram algumas indagações a qual buscou compreender como foi a formação desses professores que realizaram o curso e que hoje atuam na educação básica do referido município.

Nesse sentido, como problemática central apresenta-se os seguintes questionamentos: Qual foi a formação dos docentes licenciados em Pedagogia/UNICENTRO vinculados a SEMEC de Pitanga/PR para a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER? Dessa pergunta, apresentamos o objetivo geral dessa pesquisa que busca compreender como foi a formação dos docentes do município de Pitanga/PR para a promoção da Educação das Relações Étnico Raciais – ERER - conforme previsto na Lei 10.639/03 e no Parecer 04/2004 (BRASIL 2004).

Como objetivos específicos dessa pesquisa elencamos a necessidade de analisar as ênfases pedagógicas sobre a educação étnico racial nas grades curriculares e ementas do curso de graduação em Licenciatura – Pedagogia/Unicentro; mapear como foi realizada a formação dos professores vinculados a SEMEC de Pitanga/PR para a educação das relações étnico-raciais.

Os estudos concordam com a Professora Regina Pahim Pinto (1999) que, a formação de qualquer profissional não está completa ao finalizar a escolaridade regular, e qualquer profissão exige aperfeiçoamento e constante atualização. Nesse sentido a autora enfatiza que,

> Entretanto, seria sumamente importante que no seu curso de formação o professor obtivesse conhecimentos sólidos sobre as discussões que dizem respeito às diferenças étnico-raciais, pois tudo indica que se ele já tem uma certa formação a respeito, enfim, foi sensibilizado para o problema, estará mais motivado a se aperfeiçoar, a buscar material complementar, estará mais atento às situações que envolvem preconceitos e discriminações, terá maior possibilidade de se interessar em ler sobre o assunto, enfim, de se aprofundar e, consequentemente, atuar de forma mais adequada. (PINTO, 1999, p. 222)

Portanto, ao pensar aspectos referentes a formação dos docentes levou-se a pesquisar outras questões derivadas da problemática central: De que forma os cursos de formação de docentes, nesse caso, o curso de licenciatura em Pedagogia/UNICENTRO tem enfrentado essa demanda? Essa formação têm considerado a relevância das reflexões raciais enquanto um tema recente e que precisa ser considerado? De que forma esses docentes irão efetivar o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira enquanto obrigatoriedade em todas as modalidades de educação, segundo a Lei 10.639/03?

Para compreender de que forma foi realizada essa formação inicial dos docentes vinculados a SEMEC de Pitanga/PR, foi eleito como metodologia a pesquisa do tipo etnográfica, a qual envolveu estudo teórico, análise documental, ida a campo e entrevistas com os docentes. A pesquisa caracterizou-se pela abordagem qualitativa sobre o enfoque da Antropologia Educacional. A coleta de dados ocorreu junto a SEMEC, utilizando dados existentes nas fichas funcionais dos docentes e a partir dessa coleta inicial, foram visitadas nove escolas da rede municipal de ensino do município de Pitanga/PR. Assim, as entrevistas se realizaram a partir das contribuições de onze

professores, visto que quatro desses encontram-se em funções vinculadas a gestão escolar.

Convém destacar que a partir desse contato com os professores, utilizou de entrevistas com roteiro semiestruturado previamente elaborado e com objetivo de observar o modo como foi a formação desses professores e buscar mais informações como se tal formação contemplou aspectos relacionados a cultura afro-brasileira e estudos étnico-raciais, além de como foi a sua participação no curso oferecido pelo NEAA/UNICENTRO, além dos discursos e concepções dos docentes acerca da temática étnico-raciais, compreendendo como está acontecendo a implementação da Lei 10.639/03 na educação básica. Essas entrevistas foram gravadas mediante autorização prévia dos docentes e depois foram realizada as transcrições.

A análise dos dados permitiu explicitar alguns aspectos mais evidentes a serem problematizados. Dentre os dados coletados, buscou-se eleger alguns aspectos que sinalizam intenções interpretativas, dentre aqueles que foram mais recorrentes e por isso elencados para serem analisados entre eles: A caracterização dos sujeitos da pesquisa; A formação inicial com foco na temática étnico-racial; O contato com a Lei 10.639/03, As situações de discriminação no contexto escolar; A implementação da Lei 10.639/03 nas escolas, A formação continua para a ERER e as Implicações para a efetivação da Lei 10.639/03.

Nesse sentido, no primeiro capítulo do texto, trata-se das trajetórias e construções da pesquisa, a qual abordam o estuda da diversidade étnico-racial no contexto educativo e os aspectos referente a problemática da pesquisa, as delimitações pertinentes, os percursos metodológicos e teóricos e procura-se descrever a coleta de dados e as contribuições da etnografia para a pesquisa. No segundo capítulo, procura-se refletir sobre a importância do Movimento Negro para a promulgação da Lei 10.639/03, elencando as modificações da LDB 9.394/96, discussões sobre preconceito e discriminação racial, contextualizando os desafios da implementação da Lei 10.639/03 e o caráter coletivo dessa efetivação.

No terceiro capítulo busca-se caracterizar a experiência educacional da SEMEC de Pitanga/PR evidenciando as instituições de ensino do município e caracterizando a formação profissional dos docentes. Nesse sentido foi discutido sobre a expansão do ensino superior e das IES no município de Pitanga/PR e reflexões sobre as instituições escolhidas pelos docentes para a formação inicial. No quarto capítulo procurou

descrever os caminhos da pesquisa, a UNICENTRO em foco, estabelecendo uma relação da distribuição dos cursos oferecidos pela instituição, procurando problematizar a atuação do NEAA/UNICENTRO e as características do *campus avançado* de Pitanga/PR.

No quinto capítulo busca-se descrever o curso de Pedagogia da Unicentro, contextualizando as reformulações pós 2003, ano de promulgação da Lei 10.639/03 e as implicações das alterações necessárias frente a LDB/96 e as exigências para dar continuidade na oferta do curso. Dessa forma, buscou analisar as grades curriculares e ementas das disciplinas oferecidas desde o ano de 1999 até a grade atual que data d ano de 2009. Nessa ocasião, percebe-se que a temática dos estudos étnico-raciais foi constar na Proposta Pedagógica do Curso somente no de 2008 para ser efetivado a partir do ano de 2009, evidenciando uma lacuna na formação dos docentes quanto aos aspectos da ERER. No capítulo seis, pretende-se abordar a importância da formação continuada para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais. Nesse sentido realizou uma discussão utilizando como aportes teóricos os documentos oficiais que orientam essa normatização além de estudiosos que abordam a formação de docentes para a ERER, e a inclusão da temática racial no curso de Pedagogia.

No sétimo e último capítulo buscou-se analisar os dados coletados a partir da caracterização dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender como foi a formação inicial para a temática étnico-racial, utilizando autores como referencial teórico e trechos das entrevistas. Como aspectos/categorias a ser discutido, foi elencado por meio dos dados coletados as informações que foram recorrentes em forma de tópicos utilizando como aspectos importantes a serem considerados. Dessa forma buscamos refletir sobre a caracterização dos sujeitos da pesquisa, a formação inicial com foco na temática étnico-racial, o contato com a Lei 10.639/2003, as situações de discriminação no contexto escolar, a implementação da Lei 10.639/2003 na escola, a necessidade de formação contínua para a ERER e as implicações para a efetivação da Lei 10.639/2003 no município de Pitanga/PR tornando possível uma reflexão sobre a formação dos docentes e a aplicabilidade da Lei e do Parecer CNE/CP 003/2004 nestas instituições.

A realização dessa pesquisa foi permeada de desafios, visto que o debate sobre os estudos étnico-raciais ainda precisa ganhar mais visibilidade no contexto educacional principalmente na formação de docentes para efetivar o trabalho e evidenciar os possíveis entraves para a implementação da ERER na perspectiva da diversidade.

1 – TRAJETÓRIAS E CONSTRUÇÕES DA PESQUISA

Para iniciar as discussões sobre a importância da diversidade no contexto educativo, será necessário realizarmos uma reflexão no viés da antropologia educacional das relações étnico-raciais e como apresentam-se na sociedade e na escola. As reflexões utilizados tomam como autores, os estudos empreendidos por: André (1995), Barth (2000), Geertz (1989), Gomes (2005), Gusmão (2008), Munanga (2003, 2005), Oliveira (2001) entre outros.

Nessa perspectiva buscou-se delinear a trajetória enquanto profissional da educação e a formação do Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA que por meio de ações educativas tornou-se ponto motivador para a concretização deste trabalho. Apresenta-se aqui uma explanação dos objetivos para a presente pesquisa, elencando o problema, as delimitações do universo da pesquisa, a metodologia utilizada e como se deu a coleta de dados ressaltando as contribuições da etnografia para a construção dessa pesquisa.

1.1. A Diversidade Étnico-Racial no contexto educativo

A discussão a respeito da valorização de identidades e interpretação de culturas (GEERTZ, 1989) a diversidade étnica tem ocupado parte significativa das pesquisas em educação e antropologia na atualidade, e nesse caso são citados alguns autores como Barth (2000), Gomes (2005), Gonçalves; Silva, (1988); Oliveira (1992); Santana (2003); Munanga (2003, 2005); Rosemberg (2006) dentre outros.

Dessa forma quanto mais se intensificam os anseios pelo princípio de igualdade[11] como base para uma sociedade democrática, ampliando o acesso e oportunidades, mais se discute o papel social da escola e as práticas que se desenvolvem em seu interior.

[11] A discussão de que as sociedades deveriam aspirar a tratar seus membros de maneira mais igualitária, no sentido tanto formal quanto material, ocupa uma posição central no pensamento desenvolvido no século XX. Conforme Outhwaite e Bottomore (1996) nos séculos XVIII e XIX o ideal manifestou-se na exigência de direitos iguais diante da lei e direitos iguais de participação política. No século XX esses tipos de igualdade já eram dados como certos (na teoria, ainda que nem sempre na prática) em todas as sociedades avançadas, e a atenção concentrou-se numa nova exigência: a igualdade social. Por igualdade social entende-se a ideia de que as pessoas devem ser tratadas como iguais em todas as esferas institucionais que afetam suas oportunidades de vida: na educação, no trabalho, nas oportunidades de consumo, no acesso aos serviços sociais, nas relações domésticas e assim por diante. (Outhwaite, Bottomore, 1996, p.372-373).

Neste contexto, Gomes (2005) relata primeiramente a importância do delineamento e do reconhecimento da identidade[12] seja ela qual for, mas sempre como algo a mais do que um fator biológico, sobretudo, um determinante antropológico e cultural. Com o objetivo de traçar um paralelo entre a questão racial e as relações sociais, a autora acima empenhou-se em explanar a respeito da construção da identidade negra no Brasil, para consequentemente discutir alguns conceitos como raça, racismo, etnocentrismo, discriminação, preconceito e democracia racial.

Subjetivamente, a autora oferece respaldo para a reflexão a respeito da falsa valorização da diversidade do Brasil, que por vezes não passa de um apelo romântico ou então propagandista. Frente a esta falsa visão de paraíso racial ressalta-se o papel da escola.

Para Gomes (2005, p.56):

> A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores (as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é (...) superar e romper com o mito da democracia racial.

A escola como instituição socializadora e imersa na sociedade, é criada e recriada por atores sociais, reflete os valores e preconceitos calcados numa sociedade estratificada por classes e raças e acaba por assumir função de manutenção desse *status quo*, formando alguns para assumirem seu comando e outros para serem subjugados. (OLIVEIRA, 2001)

É ponto comum a ideia de que na escola é necessário que se possibilite além do respeito e do conhecimento da diversidade, o sentimento de pertencimento e de autovalorização por parte daqueles que formam as chamadas minorias identitárias.

Ao proporcionar no espaço escolar uma ruptura das discussões hegemônicas, significa dar abertura para o debate sobre o processo de socialização humana, ou seja, sobre as relações étnico-raciais[13].

---

[12] Para Gomes (2003) a identidade negra é uma construção social, histórica, cultural e plural [...] a qual implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.

[13] Um vocábulo que passou a ser utilizado no Brasil e merece destaque é a expressão étnico-racial. Seu sentido determina que as tensas relações raciais estabelecidas no país, vão para além das diferenças na cor da pele e traços fisionômicos, mas correspondem também à raiz cultural baseada na ancestralidade afro-brasileira que difere em visão de mundo, valores e princípios da origem europeia. (Brasil, 2004)

A discussão das relações étnico-raciais que se apresentam de forma tão problemática na sociedade e na própria escola, tornou-se um grande desafio aos educadores, que buscam transformações significativas nas práticas pedagógicas, na formação dos docentes e discentes e na busca por respostas para muitas questões ainda sem, no que se refere às interações sociais, pois é nítido na sociedade hierarquizada[14] os processos pelos quais subordinam um grupo em detrimento de outro.

Para Gomes 2005,

> [...] a escola só poderá avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural quando seus educadores compreenderem que os processos educacionais também são formados por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais entre outras. Para isso, no entanto, o caminho não é querer transformá-las em conteúdos curriculares ou temas transversais, mas incorporar a ideia de que esses são processos que constroem as pessoas e, por isso, fazem parte intrínseca de nossa vida e do próprio cotidiano escolar. (GOMES, 2005 p.147)

Assim, na escola, no sentido de fazer com que o aluno(a) possa crescer como pessoa, inserido num contexto sócio-político-cultural, apresenta-se a necessidade de dialogar com dois aspectos, o pedagógico e o político. Segundo Lopes (1994), o primeiro diz respeito a definição prévia das ações educativas e, o segundo, quer dizer através da ação educativa, possibilitar ao educando a percepção real da sociedade, e do seu papel dentro dela, capaz de modificar uma situação na qual não se identifica.

A experiência enquanto professora da educação infantil e anos iniciais e da atuação enquanto pedagoga dos anos finais no município de Guarapuava/PR foram importantes na percepção de que no meio educacional as reflexões sobre a questão étnico-racial, preconceito, racismo e discriminação racial além de vários estereótipos em relação à população afrodescendente não faziam parte do cotidiano escolar.

Temáticas pertinentes a estas questões pouco entravam em destaque nas discussões em sala de aula e até mesmo nas reuniões pedagógicas das quais participavam a equipe diretiva, a coordenação pedagógica, os professores e funcionários da escola.

[14] Referimos ao termo utilizado por Souza (2006) no qual a sociedade hierarquizada é definida como aquela onde as relações de poder e de dominação se mostram não somente pela subordinação econômica de um grupo a outro, mas, também por uma relativa subordinação cultural.

Outra situação que merece destaque é que somente no ano de 2012 que o conteúdo de ensino de história e cultura afro brasileira e indígena se fez presente nos currículos escolares do município de Guarapuava e ao planejar as aulas em conjunto com os demais professores, eram explicitadas essas dificuldades extremas na abordagem de tais conteúdos, visto que a alegação era de que não se obteve formação pedagógica para desenvolver o trabalho proposto pela Lei 10.639/03.

Nesse caso, o interesse pela temática partiu dessa dificuldade de propor atividades pedagógicas sobre a temática, sem reproduzir os conceitos e estereótipos que nos foram apresentados no nosso tempo escolar, o de uma formação voltada a escravidão e atuação desses povos como coadjuvantes na história nacional.

Durante anos enquanto professora da rede municipal de ensino, foi reproduzido um modelo de educação pautada em histórias escravocratas, sem atentar para a reprodução de um racismo institucional[15] e não entendimento das contribuições e raízes da cultura afro e indígena na construção da nação.

Ainda nessa perspectiva, na formação docente não foi ofertado nenhuma disciplina que pudesse introduzir os estudos étnico raciais e nenhuma formação específica para compreender a dimensão dos estudos culturais e sua relevância no contexto educacional.

Ao observar tais complementações da Lei 10.639/03, foi possível constatar que envolvem profundas mudanças nas estruturas organizacionais, administrativas e pedagógicas das escolas, que vão desde os projetos Político-Pedagógicos, currículos e planos didático-pedagógicos à gestão de pessoas, com base em princípios e valores que regulam a educação das relações humanas e os estudos de história e cultura afro-brasileiras e africanas, permeando todas as áreas do conhecimento escolar.

Como ajuda para expressar um pouco desse sentimento, utilizamos as palavras de acordo com Cunha Júnior (1999, p. 20), no qual diz que "a ancestralidade é a nossa via de identidade histórica. Sem ela não se compreende o que somos e nem seremos o que queremos ser".

[15] Aqui cabe a interpretação de Guimarães (1999), que observa a partir dos anos de 1960, a ciência social começa a abandonar os esquemas interpretativos que tomam as desigualdades raciais como produtos de ações (discriminações) inspiradas por atitudes (preconceitos) individuais, para fixar-se no esquema interpretativo que ficou conhecido como racismo institucional, ou seja, na proposição de que há mecanismos de discriminação inscritos na operação do sistema social e que funcionam, até certo ponto, à revelia dos indivíduos.

Desta forma, enquanto brasileiros, na função de docentes, entende-se que é necessário dispor do compromisso de contribuir com o processo de construção da identidade negra no ambiente escolar e dar voz a comunidade marginalizada, e, dessa forma, foi conduzido o interesse de entrar no Programa de Pós Graduação *Strictu Sensu* em Educação - PPGE da UNICENTRO, na Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Diversidade, o que contribuiu e muito na prática pedagógica e no entendimento da necessária formação docente para a implementação e efetivação dos estudos étnico-raciais desde a Educação Infantil em todas as modalidades de educação.

Neste contexto, vale ressaltar que por meio do grupo de estudos, que foi fundado em março de 2014, o Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO, o qual possibilitou um diálogo com diferentes áreas do saber entrelaçados com saberes tradicionais, o qual tornou possível ampliar as discussões e participações da comunidade local e nos municípios vizinhos.

Por meio das experiências realizadas na vida profissional, elevou e reforçou o desejo de compreender como realizam-se as formações dos professores na licenciatura do curso de Pedagogia e como estes futuros profissionais irão construir estratégias para o enfrentamento e combate ao racismo e suas manifestações na escola, utilizando aportes ressignificados da formação inicial.

1.2 – Objetivos

O objetivo geral dessa pesquisa é compreender como foi a formação dos docentes do município de Pitanga/PR para a promoção da Educação das Relações Étnico Raciais - ERER, conforme previsto na Lei 10.639/03 e no Parecer 04/2004 (BRASIL 2004).

Os objetivos específicos dessa pesquisa são:

a) Analisar as ênfases pedagógicas sobre a educação étnico racial nas grades curriculares e ementas do curso de graduação em Licenciatura – Pedagogia/UNICENTRO.
b) Mapear a formação dos professores vinculados a SEMEC de Pitanga/PR para a educação das relações étnico-raciais.

1.3 – Discutindo a Problemática

Ao analisar os desafios que permeiam a Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER - instigou-se o viés do universo acadêmico como espaço de formação e produção de conhecimento e que tem como responsabilidade de alterar concepções defasadas.

Ao retratar o problema de pesquisa, buscou-se analisar qual foi a formação dos docentes vinculados a SEMEC de Pitanga/PR para promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais - ERER? Nessa perspectiva, como os cursos de formação para docentes, nesse caso, o curso de Licenciatura em Pedagogia enfrenta(ou) essa demanda? Essa formação considera (ou) a relevância de refletir sobre as relações raciais enquanto um tema recente? De que forma esses docentes efetivam(ram) o ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira, enquanto obrigatoriedade – segundo a Lei 10.639/03? O curso oferecido pelo NEAA contribuiu para a Educação das Relações Étnico-Raciais - ERER?

A formação de docentes para a Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, precisa ganhar maior visibilidade e ser mais debatido no ensino superior, o que demanda uma série de iniciativas, tanto do poder público quanto das Instituições de Ensino Superior (IES) em oferecer parcerias e investimentos para uma formação de qualidade para os futuros profissionais e também para aqueles que já estão atuando.

1.4 – As Delimitações pertinentes da Pesquisa

A pesquisa foi realizada utilizando dados da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC do município de Pitanga/PR, do Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA, e da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO.

Para realizar a pesquisa, estabelecemos critérios para escolha dos participantes:

a) Estar vinculados a SEMEC de Pitanga/PR, seja através de concurso público ou contrato temporário (Processo Seletivo Simplificado – PSS);
b) Ter participado do curso de formação continuada oferecido em parceria com o NEAA/Unicentro e a SEMEC de Pitanga/PR no ano de 2014;
c) Apresentar formação acadêmica no curso de licenciatura em Pedagogia na UNICENTRO *campus* Pitanga, no período compreendido entre 2003 à 2015.

Esse período foi utilizado devido a aprovação da Lei 10.639 que ocorreu no ano de 2003 e o caminho percorrido para sua implementação, no caso, na graduação em Pedagogia e o reflexo dessa formação com os professores do município de Pitanga compreendendo o período até o ano de 2015.

1.5 – Percursos Metodológicos e Teóricos

> Não podemos perder de vista, que a memória é patrimônio de todos os cidadãos, e que nenhum segmento da nossa composição social, pode ficar de fora do processo educativo, sob pena de cercearmos o direito dos sujeitos conhecer sua própria história: não somente aos negros, mas a todos os sujeitos históricos, é a cultura que alimenta e constrói o nosso cotidiano, é fruto de todos os segmentos étnicos, que de todas as maneiras e escalas diversas, se desenvolvem, alimentam e contribuem para a formação econômica e social e da identidade brasileira". (MUNANGA, 2005, p.02).

Assim como Kabengele Munanga (2005) faz refletir sobre a importância de conhecer a própria história e proporcionar isso a todos os sujeitos históricos, a pesquisa apresentada foi construída ao longo de vários meses, num trabalho que foi permeado de diversos obstáculos, desde a delimitação do tema, da realização da pesquisa até mesmo da desconstrução de várias práticas educacionais e de um novo olhar para as relações raciais na educação e na sociedade brasileira.

Para a elaboração da pesquisa utilizamos como respaldo teórico a abordagem cultural de Fredrik Barth (2000) e Neusa Maria Mendes Gusmão (2008) o qual através da perspectiva antropológica possibilitou compreender que a cultura, seja na educação ou nas ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico e permitindo compreender um momento do processo de construção de um tecido sociocultural em que a interdependência dos elementos presentes se torna visível.

Na obra de Neusa Gusmão (2008) é pertinente considerar que

> Desentranhar esse universo cognitivo e sociopolítico exige tomar o campo da antropologia como ciência hoje, para perguntar sobre as categorias de apreensão e explicação da realidade, construídas no tempo. Exige não ignorá-las, mas fazer-lhes a crítica e buscar construir um conhecimento de outra ordem, como já o fez ela própria no percurso de sua constituição e história como ciência, em outro momento no passado. Só assim será possível o diálogo e o confronto dos avanços e dos limites da antropologia na educação, em particular no campo de sua prática, a pedagogia, compreendendo aí a dimensão

> política desse campo de conhecimento e o significado disso que se denomina, hoje, como estudos culturais. (GUSMÃO, 2008, p.56)

Quando busca-se compreender nesse debate as relações entre a educação, antropologia e estudos culturais colocamo-nos frente a um desafio teórico da modernidade, sem deixar de lado o certo tipo de educação da qual herdamos, que ancora-se nos ideais de progresso e desenvolvimento e que prevalece a tríade civilização como elementos centrais da condição de sociedade.

Para Barth (2000)

> [...] é necessário analisar as atitudes e o comportamento das pessoas em seu cotidiano num raio de ação maior que o grupo ou a comunidade inicialmente estudada; é necessário aceitar a diversidade cultural, não se devendo retirar da realidade suas imperfeições ou seus enigmas. (BARTH, 2000. p.13).

Nesse sentido, há que se considerar que no contexto educacional, tanto alunos como professores são participantes de um grupo e que estes adotam determinados comportamentos e valores, em detrimento de outros, que em aliados a um contexto cultural, se implicam diretamente em sua atuação no cotidiano. Os grupos sociais apresentam características complementares como fator de interdependência. Os grupos étnicos tendem a manter padrões culturais a serem preservados.

Essas relações raciais irão promover ou não, o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial e a educação das relações étnico raciais, buscando atender de forma ampla os alunos desde a educação infantil, visto que as discussões a respeito de raça e etnia em sala de aula ainda apresenta-se como motivo de insegurança para muitos professores.

Nessa perspectiva, convém refletir sobre como foi a formação desses docentes, compreendendo o período posterior a 2003, aqueles que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e quais são os reflexos dessa formação para a implementação da Lei 10.639/2003.

> Ao refletir sobre as diferentes ressignificações da nossa história e da cultura, visto que fomos formados pela lógica do racismo ambíguo, ou seja, sob a égide da branquidade normativa, construído através do mito da democracia racial, isso sem contar com as múltiplas vozes que nos compõem como a do colonizador, que permanecesse inclusive na produção da literatura infantil e a qual necessitam ser repensadas e urgentemente adequadas. (SILVA; ROSEMBERG 2008, p.104)

Ao analisar a formação desses profissionais da área com o compromisso com a educação de qualidade e igualitária foi possível construir novas práticas que venham a promover a igualdade racial nessa etapa da escolarização.

Os campos de pesquisa aqui apresentados deram-se em duas instituições, a Secretaria de Educação e Cultura - SEMEC do município de Pitanga/PR e a Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná – UNICENTRO, que ofereceu o curso de licenciatura em Pedagogia por meio do curso de Extensão 'Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena – Lei 11.645/2008 para os professores vinculados a SEMEC e ao Núcleo Regional de Educação – NRE de Pitanga, promovido pelo Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO.

1.6 A Coleta de Dados

A partir desse trabalho foram realizados esforços para conhecer a trajetória desses docentes que realizaram a referida formação no intuito de saber se na sua formação inicial – acadêmica – tiveram conteúdo ou disciplinas que abordaram a educação das relações étnico raciais e os aportes empreendidos através da Lei 10.639/2003 e do Parecer 003/2004.

Para apreender tais caminhos, no ano seguinte a proposição do curso de formação, buscou-se novamente a SEMEC de Pitanga/PR com o objetivo de fazer um levantamento sobre a formação acadêmica dos profissionais por meio de averiguação da documentação disposta nos arquivos da SEMEC.

O contato com a SEMEC ocorreu com a secretária de educação e seus assessores, e foi explicado os nossos objetivos da pesquisa e solicitado a indicação de uma pessoa que iria ajudar-nos para o levantamento dos dados. As pessoas indicadas são as responsáveis pela documentação dos docentes e funcionários vinculados a essa pasta. Nessa ocasião, foi entregue um termo de anuência (APÊNDICE 2) a secretária de educação assinou autorizando a pesquisa com os docentes vinculados a SEMEC de Pitanga/PR. Houve um pouco de dificuldade para coletar as informações pertinentes, visto que foi necessário aguardar o envio dos dados e até mesmo ajudar no mapeamento de tais informações, visto que a SEMEC alegou não ter esses dados computados junto ao banco de dados.

Com isso percebe-se que para os setores públicos é pouco relevante o reconhecimento da formação acadêmica dos profissionais vinculados, visto que há uma grande rotatividade de funcionários e outros que mantém um cadastro ainda desatualizado.

A coleta dos dados na UNICENTRO ocorreu de forma mais facilitada, apesar de observar um certo estranhamento. A manipulação da documentação ocorreu no Centro de Documentação e Memória da Unicentro e outros documentos encontravam-se vinculados a Pró-Reitoria de Ensino – PROEN e à Pró Reitoria de Extensão e Cultura – PROEC.

Em ambas as instituições foi possível a oportunidade de analisar os documentos, transcrever, fotografar e copiar as informações sem restrições. Ressaltando aqui que em nenhum momento estivemos em busca de erros ou faltas cometidas, mas de conhecimento das experiências, para a partir delas levantar novas discussões sobre a práxis compreendendo dessa forma as dificuldades e avanços na implementação da Lei 10.639/2003.

Após realização da coleta dos dados pertinentes a formação desses professores, busca-se saber se continuavam vinculados a mesma instituição de quando realizaram a formação em 2014, e nesse caso, observou-se mudança de pessoal e também alguns professores que não faziam mais parte do quadro funcional do município. É oportuno destacar que ficou evidenciado uma certa rotatividade de pessoal no departamento de educação, visto que a SEMEC contrata professores na condição de estagiários que podem manter o vínculo somente por dois anos junto a instituição.

De posse dessas informações, nos dirigimos à campo, realizando visitas até as escolas, com o objetivo de reencontrar esses profissionais e realizar entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE 4) e gravadas conforme autorização prévia desses relatos.

Utilizando o contato presencial como abordagem inicial nessas instituições, buscou-se estabelecer contato direto com a equipe gestora da instituição, levando em mãos, a autorização assinada pela secretária de educação da SEMEC e pedindo a diretora uma autorização para realizar a entrevista com os professores conforme (APÊNDICE 3).

No primeiro contato com os professores que possivelmente seriam pesquisados, receberam-nos de forma amistosa e dispostos a ajudar na pesquisa. Este contato foi

necessário para reconhecer o espaço educativo onde esses professores trabalham, conversar sobre suas práticas educativas e os desafios que permeiam o espaço educativo.

Foi nesse encontro que estabeleceu o contato e foi marcado a data mais propícia para ocorrer a entrevista, nesse caso, alguns professores optaram pelo dia em que estão de Hora-Atividade – momento esse dedicado ao estudo, formação e preparação das aulas.

Outra condição estabelecida para participar da entrevista foi a participação do curso de extensão oferecido pelo NEAA/UNICENTRO em parceria com a SEMEC durante os meses de julho à dezembro de 2014. Como último critério estabelecido, foi a formação acadêmica no curso de Pedagogia realizada na UNICENTRO *campus* Pitanga/PR

O segundo encontro com os professores foi realizado nas escolas onde atuavam por ser mais conveniente. Durante as entrevistas, alguns professores apresentaram inclusive alguns registros das suas práticas, enfatizando suas ações desde a época da oferta do curso, e como as entrevistas foram gravadas, conforme o Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE - (APÊNDICE 3) que foi apresentado a eles, assinado e deixado uma cópia com os entrevistados.

Segundo Ludke e André (1986, p.34) a vantagem da entrevista é que permite a captação imediata e corrente da informação desejada, o que pode traduzir as impressões de maneira fiel.

Nesse documento, foi explicitado os objetivos da pesquisa e os motivos pelos quais a entrevista deveria ser realizada colocando-nos à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizessem necessários.

Conforme estabelecido com os professores entrevistados, optou-se pela escolha de números para representar o relato desses profissionais, garantindo o anonimato na pesquisa.

Foram entrevistados 11 professores da rede municipal vinculados a SEMEC de Pitanga/PR, no qual respeitando a identidade foi utilizado como caracterização as siglas P1, P2, P3 ... P11.

1.7 As contribuições da Etnografia

Ao utilizar a abordagem antropológica para compreender a formação dos docentes do município de Pitanga/PR, conscientizamo-nos de que essa investigação ocorreu num contexto envolvido com multiplicidade de sentidos que fazem parte do contexto cultural e precisa ser considerado.

Para a análise dos documentos orais e escritos, como técnica de análise, utilizou-se obras que são referenciais para o estudo de caso etnográfico como as de LUDKE e ANDRÉ (1986) ANDRÉ (1995, 1999, 2001, 2005) e o Parecer CNE/CP 003/2004.

A pesquisa do tipo etnográfica foi escolhida por retratar a vida escolar cotidiana (ANDRÉ, 1995) e as interações corridas na escola que fazem parte de um contexto cheio de significados e inseridos num universo cultural que também necessita ser considerado.

Nesse sentido, entende-se o processo cultural como uma construção nas quais estão inseridas as diversas visões de mundo, nas quais citam as histórias, expressões, símbolos, conceitos e conhecimentos que são transmitidos através das gerações.

Nessa pesquisa foi utilizada o uso de técnicas que tradicionalmente são associadas a etnografia, como convém destacar a observação participante, a entrevista e análise de documentos retratando o contexto educacional do referido município.

Quanto a observação, pode-se afirmar que foi de forma participante visto que a pesquisadora procurou um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e por ela sendo afetada (ANDRÉ, 1995).

Já a utilização das entrevistas buscou a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. A análise dos documentos referentes a formação dos professores e aos programas pedagógicos do curso de pedagogia contextualizaram o fenômeno e foi possível explicitar de forma mais aprofundada as informações coletadas.

Segundo a autora outra característica importante da pesquisa etnográfica é

> A ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais. [...] a preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca...[...] não há a pretensão de mudar o ambiente, introduzindo modificações que serão experimentadas e controladas como na pesquisa experimental. Os eventos, as pessoas, as situações são observados em sua manifestação natural... (ANDRÉ, 1995, p.29)

Para a autora Neusa Maria Mendes de Gusmão (1997), na relação entre a antropologia e a educação, se faz num constante exercício de se colocar no lugar do outro, de ver como o outro vê e assim compreender um conhecimento que não é o nosso.

> É sabido que uma ciência não se faz a partir do nada; além de ser fruto de necessidades fundamentais postas pelo movimento das sociedades humanas, nasce comprometida com seu tempo, sem ser jamais verdade absoluta. A ciência como conhecimento é movimento que se constrói, define-se e redefine-se vinculada ao contexto histórico que a origina. Nada mais legítimo, portanto, do que buscar conhecer os caminhos trilhados pela antropologia para dimensionar os caminhos em constituição em face de diferentes campos. (GUSMÃO, 1997, p.3)

E mesmo lançando mão da observação, entrevistas, análises de documentos, utilizando gravações, consideramos que os dados serão sempre inacabados, visto que o que se buscou a descrição das situações, na busca de compreendê-la e revelar os seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizadas. (ANDRÉ, 1995).

Convém lembrar que o primeiro contato com o grupo de professores foi por meio do curso de formação oferecido pelo NEAA/UNICENTRO em 2014 e a coleta dos dados se deu com a análise documental e em seguida com a realização das entrevistas no mês de março de 2016.

No centro de documentação histórica da UNICENTRO, foi possível o acesso as pastas com documentos que implicaram a abertura do curso de licenciatura em Pedagogia no *campus* de Pitanga que ocorreu nos anos de 1999 e 2000.

Os documentos explicitados nesse conjunto de materiais foram relatórios e atas de reuniões que aconteceram junto ao Departamento de Pedagogia – DEPED/UNICENTRO, processos enviados a Pró Reitoria de Ensino - PROEN - para alteração da nomenclatura e atualizações propostas pelo Conselho Estadual de Educação – CEE/PR, grades curriculares do curso de pedagogia de diferentes períodos, ementários das disciplinas propostas, relação com o nome dos professores que ministraram essas disciplinas conforme o ano de referência e ainda o currículo anexado dos professores vinculados ao DEPED/UNICENTRO.

Nesse momento foi possível o contato com os contratos estabelecidos com a Prefeitura Municipal de Pitanga e a SEMEC e seus respectivos prefeitos, para a oferta do curso de Pedagogia em Pitanga e acordos para renovação do contrato que eram

estabelecidos a cada dois anos, conforme interesse de ambas as partes, ainda as diretrizes para o curso de Pedagogia e a necessidade de mudanças conforme recomendações estabelecidas para cada período analisado.

O critério estabelecido para análise dos documentos compreendeu o período de 2003 à 2015, visto que aborda o período de implantação da Lei 10.639/2003 e sua trajetória de implementação no curso de Pedagogia.

Nesse sentido, buscou-se elaborar questões que estabeleceram conexões com os nossos objetivos, optando pela entrevista semiestruturada e suas possibilidades de fazer emergir singularidades dos relatos realizados pelos sujeitos e a flexibilidade que se dá nos roteiros. Nesta perspectiva, de acordo com Ludke e André (1986, p. 5), "cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez, inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma serie de determinações."

Por meio deste instrumento para coleta de dados, tornou-se possível obter informações básicas sobre a formação inicial desses profissionais, tempo de atuação na educação básica, ações desenvolvidas, informações sobre curso realizado e sua aplicabilidade nos contextos educativos apresentando possibilidades e desafios.

> Por meio de técnicas etnográficas de observação e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (ANDRÉ, 1995, p.41)

Por se tratar de uma pesquisa com abordagem qualitativa, na pesquisa do tipo etnográfica, as entrevistas semiestruturadas assemelhando-se a uma conversa, com atribuições pelos sujeitos, significados a situações que fazem parte da sua vida cotidiana.

Nessa perspectiva definiu-se três grupos de perguntas aos professores que ficou estabelecido como: a) Formação Inicial e atuação profissional; b) Como aconteceu a formação para a Educação das Relações Étnico-Raciais; C) Práticas Pedagógicas desenvolvidas – possibilidades e desafios

Partindo desse entendimento, Ludke e André (1986), sugere que a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como aquela que obtêm dados descritivos,

conseguidos por meio do contato direto entre o pesquisador(a) e a situação que se pretende estudar, dando ênfase a todo o processo de pesquisa e não somente aos resultados que ela apresenta e se preocupando em retratar não a perspectiva do(a) pesquisador(a), mas a visão daqueles(as) que participam da pesquisa.

Dessa forma, a abordagem cultural de Fredrik Barth (2000), contribui para a pesquisa no momento que apresenta a importância da cultura sobretudo em situações de interação social, tornando-a numa construção relacional.

Ao utilizar o termo etnicidade[16] este apresenta uma definição extensível à identidade étnica como uma forma de organização social e não apenas cultural. (BARTH, 1969). O conceito de grupo étnico de Barth (2000) entende-se algumas ações advindas das políticas públicas voltadas as minorias étnicas que vivem no Brasil, nesse caso especificadamente a população negra, os quais quando não reconhecidos pelo governo acarretam uma serie de consequências socioeconômicas para esses grupos.

Ao ressaltar a importância de conhecer e efetivar a Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, é necessário considerar como funciona a identificação grupal entre os indivíduos e nos estudos da obra de Barth (2000) nos levam a compreensão que a identidade não é fixa ou imutável, mas completamente sociocultural nas suas origens.

Quando reconhece a dimensão desses grupos como portadores de cultura e a classificação dos membros depende da presença de traços culturais particulares e a atenção concentra-se sobre a análise das culturas em detrimento da organização étnica.

Dessa forma, torna-se negociável e até mesmo flexível até um determinado limite. Para o autor, a manutenção das fronteiras[17] da etnicidade não resulta no isolamento dos grupos, mas da própria interrelação social, quanto maior for a interação, mais marcado poderá ser o limite étnico. (BARTH,2000)

Para Barth (1981)

> As fronteiras são prioritária e fundamentalmente sociais. É através delas que se expressam e validam as diferenças entre os grupos em interação, pois é no processo de relações Inter étnicas (e não em situações de isolamento) que as fronteiras são arquitetadas e mantidas. (Barth, 1981, p.30)

[16] Barth utiliza o termo etnicidade como um forma de categorização social segundo Anderson, 1983.

[17] Para Barth (1969) as fronteiras/limites podem ter um impacto na forma e na extensão desses contatos, mas não contêm no interior das suas fronteiras fatos ou realidades isoladas. O limite/ a fronteira estaria claramente demarcado, envolvendo, na maior parte das vezes, formas culturais selecionadas, dicotomicamente distribuídas e compreendidas como emblemáticas da condição de membro do grupo.

Outra colocação pertinente é que Barth (2000) ao afirmar que os grupos com traços similares escolhem por interesses específicos e os que diferenciam de outros grupos de contato. É nessa confrontação que seus traços são reafirmados no interior das constelações de categorizações.

> Já que essas constelações representam processos cognitivos que coordenam pensamentos e atitudes, levantamos como tese que poderiam ser interpretadas enquanto constelações de aprendizagens a partir de uma visão da Antropologia da Educação esses grupos configuraram dinâmicas identitárias modelando-os em comunidades, cuja justificativa para manusearem saberes aconteceria pela reprodução de processos culturais. Portanto, os rituais e as práticas cotidianos operariam por aprendizagens reconhecíveis na comunidade como legítimas por seu poder de prestígio e de status. Ademais novos elementos seriam atraídos para orbitar no interior dessas constelações por conta de interesses oriundos do contato com novos grupos ou indivíduos. (DASILVA, 2016, p.85)

Ao utilizar o contraste entre grupos para observar como os sujeitos se descrevem a si mesmos, Barth (2000) faz compreender que a cultura não deve ser interpretada de forma integrada, pois embora possa se deslocar e ser transformada através dos contatos interculturais, se estabelece e precisa ser compreendida nas fronteiras que acabam definindo identidades de pertencimento ou exclusão.

Barth (2000) afirma que a construção cultural não é monolítica, ou seja, de forma rígida, homogênea e impenetrável e somente quando reconhecemos que as pessoas participam de universos simbólicos diversos, apresentam diferentes formas de discurso conseguimos entender que os discursos precisam ser compreendidos na perspectiva dos sujeitos. Com isso, cada experiência, no caso particular da pesquisa a de conhecer a formação dos professores da rede municipal de Pitanga/PR é intencional, no sentido de que os sujeitos das experiências tendem para o processo que busca apreender e compreender, assim como estes se caracterizam e refletir sobre os processos de formação desses profissionais.

Na obra “Cultura com Aspas” a antropóloga brasileira Manuela Carneiro da Cunha (2009) aborda uma investigação sobre as diversas maneiras que o termo cultura pode refletir sobre os modos de organização da experiência e da ação humana em universos discursivos distintos e que a cultura não é o pressuposto de um determinado

grupo étnico, mas produto deste, que está em constante processo de reelaboração, conforme organização política para a conquista de espaços ou resistência.

Essa organização da experiência e da vida social que ocorre entre os indivíduos de um mesmo grupo étnico, sociedade ou comunidade possibilitam a ocorrência de diálogos socioculturais entre diferentes grupos étnicos.

Assim, Cunha (2009) ressalta que

> As culturas constituem para a humanidade um patrimônio de diversidade, no sentido de apresentarem soluções de organização do pensamento e de exploração de um meio que é, ao mesmo tempo, social e natural. (...) Quando se fala do valor das sociodiversidades, não se está falando de traços culturais e sim de processos. Para mantê--los em andamento, o que se tem de garantir é a sobrevivência das sociedades que os produzem." (p. 273)

A pesquisa no enfoque da antropologia educacional é complexa, pois nas palavras de Geertz (1989), se faz em um "mundo em pedaços", pois não só o olhar do antropólogo desloca o seu eixo, saindo de um foco exclusivo das "ilhas" e do "distante", como também as ilhas e os distantes movem-se em direção ao antropólogo.

O método etnográfico propõe uma descrição densa da cultura, conforme Geertz (1989) através do qual se busca captar o sentido subjetivo da ação dos sujeitos, adentrando em terreno mais profundo da realidade social, visto que os grupos sociais apresentam características complementares como fator de interdependência e os grupos étnicos tendem a manter padrões culturais a serem preservados no grupo. (BARTH, 2000)

Segundo Cardoso de Oliveira (2006), o processo etnográfico remete a uma aprendizagem dos sentidos, pois leva a uma determinada forma de ver, ouvir e de escrever sobre um fenômeno social. Por isso, para a interpretação das entrevistas, após a transcrição de forma real, buscando considerar os principais aspectos ou categorias utilizadas nos discursos dos professores tal como foi evidenciado nas respostas apresentadas e pela recorrência desses aspectos nos documentos coletados. Ao utilizar os conceitos dos autores que referenciam o presente trabalho, buscou-se referências teóricas que ajudassem a perceber, identificar e procurar explicar como e por que as respostas estruturavam-se.

Nesse sentido, as referências teóricas e os documentos oficiais utilizados foram inúmeras e ajudaram a construir formas de análise dentro dessa perspectiva. Em

conjunto, utilizamos autores que possibilitaram compreender aspectos pertinentes a Educação das Relações-Raciais no Brasil, os estudos étnico-raciais e a formação inicial desses professores abordando o curso de Pedagogia e por meio da análise das grades curriculares e ementas das disciplinas compreender como a temática racial foi abordada na formação desses acadêmicos, hoje professores vinculados a SEMEC de Pitanga/PR.

Portanto, buscou-se identificar elementos que possibilitassem o entendimento das diversas formas de discursos, compreendendo o contexto educacional e a cultura local bem como o período histórico e os acordos políticos que garantem o funcionamento do curso, as ações da SEMEC para a implementação da Lei 10.639/2003 e suas implicações no trabalho pedagógico realizado no contexto educativo.

Sobre a aproximação entre a antropologia e a educação permitiu compreender de forma privilegiada as interfaces entre a educação e os estudos de gênero, de relações étnicas e o fenômeno educacional enquanto imerso no universo cultural, ao expressar a dimensão simbólica e especifica de uma dada sociedade, e a compreensão da dinâmica da cultural como uma prática educativa.

Ao revolucionar a forma de pensar a antropologia, Barth (2000) ao retratar os grupos étnicos, a questão do pertencimento e das fronteiras, faz-nos refletir sobre o pensar "o outro e também as nossas fronteiras, ainda que no contato com os outros grupos, se reafirmam a partir da manutenção de características próprias.

Segundo Barth(2000)

> A manutenção de fronteiras étnicas implica também a existência de situações de contato social entre pessoas de diferentes culturas: os grupos étnicos só se mantêm como unidades significativas se acarretam diferenças marcantes no comportamento, ou seja, diferenças culturais persistentes. [...] Assim, a persistência de grupos étnicos em contato implica não apenas a existência de critérios e sinais de identificação, mas também uma estruturação das interações que permita a persistência de diferenças culturais. (p.5)

Portanto, os grupos étnicos demarcam suas fronteiras a partir de uma forma de agir no mundo principalmente pelas suas construções simbólicas, seus mitos e métodos. Para a realização da pesquisa, as etapas percorridas e algumas técnicas empregadas para a coleta dos dados buscaram atender ao objetivo central dessa pesquisa, o qual visa verificar as experiências na formação dos profissionais da educação básica para a ERER do município de Pitanga/PR como campo de pesquisa, os quais apresentam formação no curso de Licenciatura em Pedagogia (UNICENTRO).

Por meio do estudo das grades curriculares e ementas tratadas no curso, buscou-se analisar como foram tratadas as questões sobre a implementação da Lei 10.639/2003 e suas implicações e a partir da análise das entrevistas foi possível refletir sobre essa formação inicial dos professores entrevistados e dimensionar a dos futuros pedagogos que atualmente são acadêmicos do curso, que muito em breve estarão atuando nas escolas do município e região, promovendo ou não a Educação das Relações Étnico-Raciais - ERER em sala de aula.

Faz importante ressaltar que ao longo das transcrições buscou-se corrigir alguns erros de discordância presentes, outros foram mantidos, assim como foram ocultados alguns recursos próprios da oralidade, sem descaracterizá-los como discursos orais.

Para a análise das entrevistas, buscou-se citá-las utilizando do recurso itálico para destacar das citações utilizadas pelos autores e ainda, utilizou-se do recurso de grifar as orações e termos que explicitam aspectos relevantes a serem considerados.

Ainda, como foi estabelecido um contato mais direto com o grupo de professores entrevistados, faz-se importante mencionar que durante a formação do NEAA no ano de 2014 já havia sido estabelecido um contato, mesmo que sem a devida intensão de pesquisa naquele momento, outra informação é que para realizar a entrevista, obteve-se a experiência de ir até a escola onde o profissional atua, nesse caso, foram visitadas nove escolas, destas quatro foram escolas do campo, que foi proporcionado a oportunidade de conhecer o espaço educativo, a estrutura física e pessoal contribuindo para a posterior análise.

2 – A IMPORTÂNCIA DO MOVIMENTO NEGRO PARA A LEI 10.639/2003

Este capítulo trata-se dos percursos do Movimento Negro, suas lutas, diálogos e o seu papel enquanto ator coletivo e político das reivindicações da sociedade anterior a promulgação da Lei 10.639/03. Dessa forma, procurou iniciar a discussão com estes aspectos históricos do Movimento Negro para a formação da sociedade atual, em seguida houve a pretensão de problematizar as formas de enfrentamento de ações preconceituosas e discriminatórias que ocorrem no contexto escolar, abordando a importância de reconhecer e ampliar o debate sobre as diversidades étnicas e discriminação racial.

Buscou-se discutir ainda as modificações realizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96 e a Lei 10.639/03 tratando da implantação até a sua implementação nos contextos educacionais, preconizando enquanto uma luta coletiva diante dos desafios para a sua efetivação.

2.1 – A Atuação do Movimento Negro para a Promulgação da Lei

A questão da educação brasileira merece atenção especial das entidades negras ao longo da sua trajetória. Ela é compreendida pelo movimento negro como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação.

O movimento negro pode ser entendido como:

> (...) a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. (DOMINGUES, 2007, p. 102)

Apresentando-se como uma concepção mais alargada de movimento negro, Santos (1994), compreende como um conjunto de ações de mobilização política, de protesto antirracista, de movimentos artísticos, literários e religiosos, de qualquer tempo, fundadas e promovidas pelos negros no Brasil, como forma de libertação e de enfrentamento do racismo. Entre elas encontram-se: entidades religiosas (como as

comunidades-terreiros), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como "clubes negros"), artísticas (como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia) culturais (como os diversos "centros de pesquisa") e políticas (como as diversas organizações do movimento negro e ONGs que visam a promoção da igualdade étnico-racial).

Domingues (2007) diverge do alargamento conceitual e temporal presente no qual essa abrangência e problemática está baseada sobretudo, na abordagem historiográfica. Dessa forma, este autor define o movimento negro como movimento político de mobilização racial, mesmo que assuma, em alguns momentos, um viés fundamentalmente cultural.

Caracterizando ainda a atuação desse movimento em quatro fases, Domingues (2007) que tem como marco principal o advento da República no Brasil, analisando como fase 1: da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); fase 2: da Segunda República a ditadura militar (1945-1964); fase 3: do início do processo de redemocratização a República Nova (1978-2000); fase 4: a partir dos anos 2000: uma hipótese interpretativa.

Pode-se ainda somados a esse aspecto, e oportuno destacar ainda dois outros: a centralidade dada pelo movimento negro a raça como construção social, acompanhada da ressignificação e politização, bem como a explicitação da complexa imbricação entre as desigualdades sociais e raciais.

O movimento negro, a partir do final dos anos de 1970, juntamente com alguns intelectuais negros e não negros, alertou a sociedade brasileira e o Estado para o fato de que a desigualdade que atinge a população brasileira não é somente herança de um passado escravista, mas, sim, compreende um fenômeno mais complexo e multicausal, um produto e uma trama complexa entre o plano econômico, político e cultural (SILVÉRIO, 2002).

A essa interpretação de raça como estrutural e estruturante para se compreender a complexidade do quadro de discriminação e desigualdades no Brasil, realizada pelo movimento negro, aos poucos, passou a ocupar espaço nas análises sociológicas e entre os formuladores de políticas públicas.

Cunha (2002) argumentou que "os atuais dados da desigualdade racial conferem autoridade as denúncias dos movimentos negros contemporâneos sobre as diferenças de

direitos e oportunidades existentes em nossa sociedade em prejuízo da população negra".

Nesse caso, o movimento negro se caracteriza, portanto, como um ator coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas (e também culturais) distribuídos nas cinco regiões do país. É passível de ambiguidades, vive disputas internas e também constrói consensos, tais como: o resgate de um herói negro, a fixação de uma data nacional, a necessidade de criminalização do racismo e o papel da escola como instrumento de reprodução do racismo (SILVA JÚNIOR, 2007).

Ao agir social e politicamente, partindo dessa premissa de que o movimento negro, assim como outros movimentos sociais, pode-se dizer que essa atuação reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social. Nos estudos de Santos (2009), fica nítido ao afirmar que toda experiência social produz conhecimento. Ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias.

Por epistemologia entende-se toda noção ou ideia refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. E é por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional ou inteligível.

De acordo com o autor, não existe conhecimento sem práticas e atores sociais. E como umas e outros não existem senão no interior das relações sociais, diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes tipos de epistemologias.

Nessa perspectiva, qualquer conhecimento válido e sempre contextual, tanto em termos de diferença cultural quanto em termos de diferença política. As experiências sociais são constituídas de vários conhecimentos, cada um com seus critérios de validade, ou seja, são construídas por conhecimentos rivais (SANTOS, 2009).

Dessa forma, o movimento negro, entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignifica a questão étnico-racial na história, e reconhecido nesse caso, como sujeito de conhecimento.

Para Domingues (2008), ao abordar as ações desencadeadas pelo movimento negro, afirma que tanto o período de pós-abolição da escravatura em 1888, e a Proclamação da República, em 1889, foram marcantes para o futuro dos negros brasileiros. A condição de deixar de ser um "ex-escravo" ou liberto, para ser cidadão, ter direitos iguais e não ser visto como inferior a fim de vivenciar a cidadania plena, era

um sonho perseguido pela população negra daquela época, sobretudo nos setores mais organizados.

Entre as reivindicações, a educação se tornou prioritária, pois o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituíam em um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho. Nesse contexto é sempre importante retomar o papel da Frente Negra Brasileira, como uma associação de caráter político, informativo, recreativo e beneficente que surgiu em São Paulo, em 1931, com intenções de se tornar uma articulação nacional. Por ser composta por vários departamentos, promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos, visando também a integração dos negros na vida social, política e cultural, denunciando as formas de discriminação racial existentes na sociedade brasileira daquele período conforme Gomes (2012).

Dessa forma percebe-se que as políticas educacionais em geral e as políticas curriculares, não implementam-se de forma linear, pois os processos de mediação são muitos e as redes de ensino, os gestores, as escolas, os docentes e os profissionais da educação, bem como os alunos e seus familiares, não menosprezando o esforço das comunidades e dos movimentos sociais, que atuam ativamente em relação a tais políticas.

Desde a década de 1970 o movimento negro do Brasil lutou para incluir a história do negro no currículo escolar. Essas primeiras iniciativas foram impulsionadas pela constatação, por parte do movimento negro, de que os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, abordam a temática racial/étnica na "pluralidade cultural" em forma de orientação genérica, sem maiores consequências na produção de políticas educacionais.

Nesse contexto, o movimento negro alertava que uma das causas da evasão escolar se dava além do déficit financeiro, também pela questão do racismo presente nos livros didáticos, além da falta de conteúdos que valorizassem a identidade da criança negra no currículo escolar. Gomes (2012) retoma que a atuação do movimento negro na educação também aconteceu nos fóruns decisivos da política educacional.

Reivindicada pelas organizações negras desde o início do século XX, a inclusão dos negros na escola pública aparecia com recurso argumentativo nos debates educacionais dos anos de 1940 e 1960, os quais o quesito raça operou mais como um

recurso discursivo na defesa dos ideais universalistas de uma educação para todos vigente na época.

Segundo Dias (2005) em uma análise mais detida dos diferentes documentos sobre a dimensão da raça que era considerada, juntamente com a classe social, um fator de diferenciação no processo de escolaridade, porém não se falava de forma explicita se a população negra seria ou não a principal destinatária da escola pública e gratuita.

Ainda segundo Dias (2005), após a instauração da ditadura militar de 1964 e a promulgação da LDB da época (Lei n. 5.692/71), a questão racial perdeu lugar nos princípios que regiam a educação nacional. Sua centralidade só foi retomada na nova LDB (Lei n. 9.394/96), resultando nos estudos abordados nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (1997) e posteriormente com a alteração dos artigos 26-A e 79-B pela Lei n. 10.639/03. Esse episódio marcou o início do terceiro milênio, pois uma demanda educacional do movimento negro reivindicada desde os anos de 1980 foi finalmente contemplada.

Em 2003, foi sancionada a Lei n. 10.639, tornando obrigatório o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio. Regulamentada pelo Parecer CNE/CP n. 03/2004 e pela Resolução CNE/CP n. 01/2004, a Lei foi novamente alterada pela de nº 11.645/08, com a inclusão da temática indígena.

Concorda-se com Gonçalves e Silva (2000) que, é possível afirmar que a sociedade brasileira não teria chegado a esse momento se não fosse a histórica atuação do Movimento Negro. Contudo, cabe ponderar que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponde a radicalidade emancipatória das reivindicações que o originaram.

Ainda em 2004, foi criada, no Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), permeando avanços, limites e tensões, bem como a reivindicação histórica de articulação entre direito a educação e diversidade oriunda dos movimentos sociais e, particularmente, do movimento negro ao ganhar visibilidade na estrutura organizacional deste Ministério.

Ao estar disposto a entender que as experiências sociais como produtoras de conhecimentos válidos, a partir dos estudos de Santos (2009) percebe-se outras iniciativas vindas do Estado, que a partir dos anos de 2000, com enfoque na educação, e

que podem ser consideradas como resultado direto ou indireto nas proposições do Movimento Negro.

Um exemplo claro disso, podemos citar o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009), a inserção da questão étnico-racial, entre outras expressões da diversidade como explicita Gomes (2012) ao relatar sobre o documento final da Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB), em 2008, e da Conferência Nacional de Educação (CONAE).

Em 2010, a inserção, mesmo que de forma transversal e dispersa, da questão étnico-racial e quilombola estava contemplada nas estratégias do projeto do Plano Nacional de Educação (PNE) já tramitado no Congresso Nacional, resultando na Lei federal n. 12.288, que institui o Estatuto da Igualdade Racial.

A aprovação do princípio constitucional da ação afirmativa pelo Supremo Tribunal Federal, ocorreu no dia 28 de abril de 2012, e a sanção pela presidenta da República, Dilma Rousseff, aprovando a Lei n. 12.711, em 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Dessa forma, evidencia-se o quão fundamental é o reconhecimento por parte dos profissionais da educação da trajetória aqui apresentada, possibilitando refletir a importância da atuação do Movimento Negro para a reivindicação dessas ações, bem como das orientações a serem desenvolvidas nos contextos educacionais e do estudo dos documentos oficiais, tão necessários, pois estes saberes amparam e legitimam o trabalho docente, possibilitando reflexões e até mudança de postura acerca das práticas pedagógicas que estão sendo contempladas no espaço educativo.

2.2 – Discutindo o preconceito e a discriminação racial

Por meio deste estudo pode-se evidenciar que este é um tema que precisa ganhar mais visibilidade nas ações cotidianas das escolas e necessitam do direcionamento eficaz abordado pelos profissionais da educação, não implicando somente aos professores em sala de aula, mas sim de um conjunto de ações que necessita ser refletida por todos os atores da comunidade escolar. Desse modo, as questões sobre a ampliação do debate sobre o preconceito e a discriminação racial no Brasil precisam ser tratadas no

contexto educacional, observa-se que o atual momento apresenta-se pertinente, dada a dimensão com que essa discussão é repercutida em diferentes esferas.

O termo preconceito segundo Gomes (2005) resulta de um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou religião ou ainda de pessoas que ocupam outro papel significativo na sociedade.

Ainda sobre o preconceito, a autora nos revela que não é inato, pois é

> Aprendido socialmente. Nenhuma criança nasce preconceituosa. Ela aprende a sê-lo. Todos nós cumprimos uma longa trajetória de socialização que se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amizades e se prolonga até a inserção em instituições enquanto profissionais ou atuando em comunidades e movimentos sociais e políticos. Sendo assim, podemos considerar que os primeiros julgamentos raciais apresentados pelas crianças são frutos do seu contato com o mundo adulto. As atitudes raciais de caráter negativo podem, ainda, ganhar mais força na medida em que a criança vai convivendo em um mundo que a coloca constantemente diante do trato negativo dos negros, dos índios, das mulheres, dos homossexuais, dos idosos e das pessoas de baixa renda. (GOMES, 2005, p.55)

É importante mencionar que nas últimas décadas, a questão racial e a valorização da identidade negra estão sendo discutidas no sistema escolar ainda que de forma tímida e isolada, pois ao ser debatidas nos meios de comunicação social acabam gerando maior visibilidade também nos espaços públicos. Ao conceituar o termo discriminação racial, podemos iniciar com o significado de discriminar que indica distinguir, diferençar, discernir. Nesse sentido, a discriminação racial pode ser considerada (GOMES, 2005) como a prática do racismo e a efetivação do preconceito.

O termo Democracia Racial é utilizado por alguns autores para descrever as relações raciais existentes no Brasil. Podemos afirmar que a democracia racial é almejada no país, onde alguns movimentos como o Movimento Negro e consequentemente a Educação Étnico-Racial como uma meta que ainda está longe de ser atingida, visto que o preconceito está intrínseco a sociedade e o combate ao racismo e o preconceito precisa ser diário.

Para Gomes (2005),

> Ninguém nega o fato de que todos nós gostaríamos que o Brasil fosse uma verdadeira democracia racial, ou seja, que fôssemos uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos. No entanto, os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da

> população negra, revelam que tal situação não existe de fato. (GOMES, 2005, p. 56)

O que não podemos nos iludir é que este tema entrou na agenda nacional de forma natural ou "por acaso". Um exemplo disso são as Ações Afirmativas[18] apresentadas como políticas públicas do governo ou da iniciativa privada que visam oferecer igualdade de oportunidades a todos.

No ano de 2012, o Supremo Tribunal Federal – STF - aprovou que as ações afirmativas são constitucionais e políticas essenciais para a redução de desigualdades e discriminações que são muito comuns no cotidiano do nosso país.

Conforme orientações da Secretaria de Política Pública de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR[19], a qual atua em parceria com o governo e iniciativas privadas da sociedade na construção, execução e acompanhamento de tais ações nas diversas áreas de abrangência que tem relação.

Segundo informações da plataforma da SEPPIR (2016) as ações afirmativas podem ser de três tipos: com o objetivo de reverter a representação negativa dos negros; para promover igualdade de oportunidades; e para combater o preconceito e o racismo.

Nesse sentido, quando são referidas as cotas raciais enquanto ações afirmativas para o acesso às universidades por exemplo, por mais que busque-se ampliar o debate sobre essa questão, sabe-se das resistências implicadas no cenário brasileiro, da falta de conhecimento dos documentos oficiais e da garantia desse direito que por meio das lutas dos movimentos sociais emergidas na década de 1980 e, sobretudo, com o fortalecimento do Movimento Negro nesse período nota-se que essa luta ainda continua.

. Dessa forma, a problematização do preconceito e da questão racial começa a ser reconfigurada a partir das pressões sociais e do debate político engendradas pela organização social dos grupos marginalizados em função da cor.

A partir de uma perspectiva crítica da questão racial e de como ela foi tratada historicamente no cenário brasileiro, observa-se como foram construídas a base das

[18] Ações Afirmativas são políticas públicas feitas pelo governo ou pela iniciativa privada com o objetivo de corrigir desigualdades raciais presentes na sociedade, acumuladas ao longo de anos. Disponível em http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas Acesso em junho/2016.

[19] A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República foi criada pela Medida Provisória nº 111 de 21/03/2003, pelo reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro. A data tornou-se emblemática, visto que neste dia celebra-se em todo o mundo o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU).

nossas relações sociais e infelizmente formando-nos para acreditar que no país - Brasil, as pessoas não são vítimas de preconceito racial e que, independentemente da cor ou do grupo étnico todos são tratados de forma igual.

A ideia de que na sociedade os indivíduos são tratados como iguais, quando tratamos da cor, sabe-se que foi vastamente propagada não apenas no discurso popular, mas também no meio acadêmico e científico.

No Brasil, durante muitos anos os negros tiveram o direito negado de viver e atuar enquanto cidadãos, pois

> Os negros brasileiros, assim como outros grupos postos à margem pela sociedade, resistem ao plano de ideais, papéis, condutas que se lhes pretende impingir. Afirmam e querem ver confirmadas sua história e sua cultura, tal como as herdaram e vêm reconstruindo em dolorosas relações que lhes são impostas. Pretendem ter reparadas as injustiças de que são vítimas e assim receber as condições devidas a todos os cidadãos de tomar parte da elite intelectual, científica, política. É neste quadro que deve ser interpretada a exigência dos negros brasileiros, descendentes dos africanos que para cá foram trazidos escravizados, por reparações, por políticas de ações afirmativas, por metas, tais como cotas nas universidades. (SILVÉRIO, 2007, p.146)

Devido a isso, essas demandas precisam ser discutidas e entendidas como indenizações devidas pela sociedade, aqueles que foi negado o direito à condições básicas de saúde, trabalho, moradia, educação, respeito a religião, às raízes culturais, etc.

Com isso, as ações afirmativas surgem como uma possibilidade de alteração de um sistema que impede que determinadas pessoas tenham acesso a locais e cargos de poder em razão de estarem alocadas em grupos socialmente concebidos como inferiores, já enquanto atitude política resultam na compreensão que o acesso ao poder e a cidadania dos indivíduos foram cerceados, isso porque na prática, não são reconhecidos e tratados como tais.

Para o professor Valter Silvério

> O pagamento dessa dívida precisa ser concretizado mediante políticas, organizadas em programa de ações afirmativas, que eliminem as diferenças sociais, valorizando as étnico-raciais e culturais. Os programas de ações afirmativas requerem metas a curto, médio e longo prazos, recursos financeiros, materiais, além de profissionais competentes, abertos à diversidade etnicorracial da nação brasileira; sensíveis aos graves problemas sociais, econômicos que dela fazem parte; comprometidos com justiça; capazes de combater seus preconceitos contra pessoas e grupos e de com estes interagir, sem tentar assimilá-los a valores, objetivos, orientação de vida que se pretenderiam universais; que, ao contrário, propõem-se, a respeitar as

> diferentes raízes que constituem a nação brasileira– indígena, africana, européia, asiática – e, com seus representantes, a redimensionar a vida das instituições, reeducar as relações étnico-raciais, entre outras. (SILVÉRIO, 2007, p.147)

Por isso, como demanda inicial, se faz necessário que o programa das ações afirmativas possam estimular o reconhecimento da diversidade étnico racial da população brasileira, o tratamento excludente proferido a essa população, os sofrimentos submetidos ao longo dos séculos para que dessa forma corrigindo essas distorções como um problema que deve ser engajado por toda a sociedade.

Nesse caso o processo de reconhecimento de uma identidade étnica deve que passar primeiramente pela desconstrução[20] desse mito de igualdade racial.

Para o autor Sales Augusto dos Santos (2003), a discriminação racial no Brasil acontece porque

> Discriminamos os negros, mas resistimos a reconhecer a discriminação racial que praticamos contra esse grupo racial. (…) o racismo está no outro bairro, na outra empresa, na outra universidade, na outra cidade, no outro estado, em outro país, entre outros, menos em nós mesmos. Nós, por mais que os dados estatísticos oficiais e não oficiais nos indiquem abissais desigualdades entre negros e brancos, achamos que não temos nada a ver com isso, pois a maioria absoluta dos brasileiros só vê o racismo dos outros e nos outros, nunca neles mesmos." (SANTOS, 2003, p.86)

Essa visão histórica a respeito da segregação racial acaba por contribuir com a reafirmação da importância de ações afirmativas em prol das minorias identitárias. Foram através delas que os avanços teóricos e reflexivos materializaram-se.

Para Barth (2000),

> As identidades étnicas estão intimamente ligadas à situação social em que se estabelecem, não podendo ser consideradas realidades primordiais. Se pertencer a um grupo étnico diz respeito a uma questão de identidade, esta última depende do processo de atribuição ou de autodenominação do pertencimento étnico. (BARTH, 2000, p.242)

[20] O termo é definido por (CULLER, 1999), como uma crítica às oposições hierárquicas que estruturam o pensamento ocidental – dentro/fora; corpo/mente; literal/metafórico; fala/escrita; presença/ausência; natureza/cultura; forma/sentido. Desconstruir uma oposição é mostrar que ela não é natural nem inevitável, mas uma construção produzida por discursos que se apoiam nela. Mostrar que as oposições são construções – por meio de um trabalho de desconstrução, que busca desmantelá-las e reinscrevê-las – não significa destruí-las, mas dar-lhes uma estrutura e funcionamento diferentes.

É possível perceber que para o autor, a identidade étnica abrange vários princípios substanciais para que aconteça a atração ou a separação das populações, e esses princípios que fazem com que esses indivíduos identifiquem-se como iguais e pertencentes ao mesmo grupo.

Neste mesmo sentido, coloca Gomes (2008)

> Seria muito mais simples dizer que o substantivo *diversidade* significa variedade, diferença e multiplicidade. Mas essas três qualidades não se constroem no vazio e nem se limitam a ser nomes abstratos. Elas se constroem no contexto social e, sendo assim, a diversidade pode ser entendida como um fenômeno que atravessa o tempo e o espaço e se torna uma questão cada vez mais séria quanto mais complexas vão se tornando as sociedades. (2008, p.19)

Dessa forma a temática da diversidade deve ser interpretada mais do que um discurso ideologicamente e politicamente correto. Ela significa a mudança de paradigmas. É preciso que por meio dela, todos entendam que a diversidade é uma característica inata do ser humano. Diante de tais premissas, falar em igualdade apresenta-se mínimo, como uma atividade por demasia complexa, no sentido de concretização de um trabalho pedagógico que não se manifeste de forma excludente.

2.3 – As Modificações da LDBEN 9.394/96

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, um conjunto de dispositivos legais foram produzidos no Brasil, almejando a constituição de políticas públicas para a diversidade cultural.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) a qual estabelece desafios para os educadores brasileiros, especialmente no sentido de transformação das práticas escolares, seja para e pela convivência democrática, seja pela necessidade de revisão dos conteúdos de ensino com vistas à inclusão de temáticas que antes eram excluídas dos programas, dos planos de aula, bem como dos livros escolares e outros materiais didáticos.

A Lei n. 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para ser retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social.

Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do processo de formação nacional. Ainda é pertinente considerar o impacto positivo junto à população negra, na qual essa Lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto de políticas que visam a melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas.

> A educação ao ser entendida como direito humano fundamental, implica que os estados têm a obrigação de garanti-la mediante sua promoção, proteção e respeito à diversidade de experiências e culturas, assegurando à população a igualdade de oportunidades para o acesso e a apropriação do conhecimento. Tais elementos orientam os princípios de uma educação de qualidade para todas as pessoas, ou seja, equidade, pertinência, relevância, eficácia e eficiência. (UNESCO/OREALC, 2002)

Ao promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira a partir do enfrentamento estratégico de culturas e práticas discriminatórias e racistas institucionalizadas presentes no cotidiano das escolas e nos sistemas de ensino que excluem e penalizam as crianças, jovens e adultos negros comprometendo assim a garantia do direito à educação de qualidade de todos.

A partir da promulgação das Leis Federais n° 10.639/03 e mais recentemente com a Lei 11.645/2008 que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (2004), apresentam um foco também na educação escolar e deve ser cumprida pelos sistemas diversos de ensino.

Não obstante, observa-se que os conselhos de educação, as secretarias estaduais e municipais de educação e o próprio Ministério da Educação não vêm atuando de forma sistemática e integrada no sentido de divulgá-la e de criar condições sistêmicas para a sua efetiva aplicação, o que tornaria possível identificar as escolas ou instituições que não estão implementando as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Nota-se por meio das informações disponíveis sobre a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais DCN-ERER - que revelam com a riqueza de muitas experiências desenvolvidas nos últimos anos, que a maioria restringem-se à ação isolada de profissionais comprometidos com os princípios de igualdade racial, os quais muitas das vezes desenvolveram a experiência mesmo com a falta de apoio dos sistemas educacionais, o que tem gerado

muitos desafios para os educadores em especial da educação básica, apresentando grande dificuldade em desenvolver práticas educativas, desmistificando o tema e tornando positiva e real a participação dos alunos na história nacional, bem como promover a Educação para as Relações Étnico-Raciais.

A Lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/2004, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a Resolução CNE/CP 01/2004, que detalha os direitos e as obrigações dos entes federados com a implementação da Lei, compõem um conjunto de dispositivos legais considerados como introdutores de uma política educacional voltada a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma educação das relações étnico-raciais nas escolas, desencadeada a partir dos anos de 2000.

Tanto a legislação quanto seus dispositivos carregam um imperativo de uma mudança estrutural e simbólica, propondo a adoção de princípios afirmativos pelas instituições educacionais, tais como o reconhecimento da diversidade cultural e da desigual distribuição de oportunidades sociais entre diversos segmentos e grupos da população, a disposição positiva para a convivência democrática entre grupos e culturas e a efetivação da paridade de direitos sociais. É válido ressaltar que a educação no Brasil, seja por força das leis ou de reivindicações civis dos mais diversos segmentos étnico-culturais, explicita a impossibilidade de pensar a educação sem a abordagem da diversidade.

A questão racial e, mais do que isso, a valorização da identidade negra necessitam ser melhor discutidas no sistema escolar, debatidas nos meios de comunicação social, ganhando maior visibilidade nos espaços públicos. Nesse contexto, é claro, não pode-se iludir, acreditando que este tema entrou na pauta de debates nacionais e educacionais de forma natural. Com a implementação desses dispositivos legais e por meio de iniciativas da sociedade civil, dos movimentos sociais e dos diferentes sistemas de ensino, em alguns estados e municípios foram desencadeadas ações para atender à exigência da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como referido na Lei 10.639/2003, e da História e Cultura dos Povos Indígenas, conforme complementou e corrigiu a Lei 11.645/2008.

Dessas iniciativas que ocorreu a partir dos desdobramentos da aprovação da Lei 10.639/03, foi com a UNESCO[21] ao instituir o Programa *Brasil-África: Histórias Cruzadas*, que buscou atuar em três eixos temáticos complementares: acompanhamento da implementação da lei; produção e disseminação de informações sobre a história da África e dos afro-brasileiros; e assessoria no desenvolvimento de políticas públicas relativas à temática. Assim, o objetivo dessa atuação é, segundo a Unesco:

> [...] identificar pontos críticos, avanços e desafios na implementação da Lei, bem como para cooperar para a formulação de estratégias para a concretização de políticas públicas nesse sentido, além de sistematizar, produzir e disseminar conhecimentos sobre a história e cultura da África e dos afro-brasileiros, subsidiando as mudanças propostas pela legislação (UNESCO, Programa Brasil-África: Histórias Cruzadas, 2010)

No ano de 2006, em parceria com a Unesco foi publicado o texto "Relações Raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade" e, em parceria com a mais nova secretaria do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC)[22] que apresentou como objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, visando à efetivação das políticas públicas intersetoriais, que publicou em 2005 "História da Educação do Negro e outras histórias".

Como principal proposta para disseminação de informações da cultura africana, por meio da abordagem interdisciplinar, a Unesco (2006) em parceria com a SECADI/MEC e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) traduziram e publicaram os oito volumes da coleção *História Geral da África*.

Esta obra, significou um importante aporte teórico para a disseminação e complementaridade dos estudos sobre a tessitura da nossa história, além de preconizar o ensino das questões étnico-raciais nas salas de aula brasileiras, tornando-se um grande desafio, visto que surge a necessidade de desenvolvimento de uma nova cultura escolar

[21] A UNESCO trabalha impulsionada pela Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural, que é hoje o instrumento internacional da UNESCO que obteve a adesão de mais ... Estados-membros, e também pela Convenção para a Proteção do Patrimônio Subaquático e a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial.

[22] A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em articulação com os sistemas de ensino implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

e de uma nova prática pedagógica que reconheça as diferenças étnico-raciais resultantes da formação da sociedade brasileira.

A importância desses documentos enquanto referência para o conhecimento e o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, abrem o caminho para um diálogo intercultural, pois através da história pode-se explicar como as expressões e os valores das culturas africanas contribuem para formar o patrimônio cultural brasileiro.

2.4 – A LEI 10.639/2003 – DA IMPLANTAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO

É possível afirmar que no campo das normas educacionais a última década mostrou-se eficaz, pois após muitos embates e debates, movimentos e lutas de pesquisadores/as e ativistas, em torno da importância de aspectos relacionados à cultura e história africana e afro-brasileira.

Por estarem presentes nos currículos oficiais de ensino, foi sancionada no dia 09 de janeiro a Lei Federal 10.639/03 que modifica o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), tornando obrigatório o ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira em todas as modalidades de educação.

Contudo, a redação do referido artigo da LDB/96 focava o ensino fundamental e médio, deixando de fora a primeira etapa da educação básica, nesse caso, a educação infantil, fato interpretado por Rosemberg (2012) como mais uma das ocasiões em que políticas educacionais são formuladas sem levar em consideração a primeira etapa de ensino, o que seria expressão do adultocentrismo da sociedade, dos/as gestores/as e dos movimentos sociais, que penalizam as crianças pequenas.

De forma complementar ao novo artigo 26-A da LDB, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução 01/2004[23] que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (DCN- ERER) e o parecer 03/2004, sobre o mesmo tema, foi aprovado pelo Conselho Pleno do CNE.

[23] Este parecer homologado em 17 de junho de 2004, reafirma e justifica as colocações da Lei de nº 10.639/03. De acordo com o seu texto introdutório, o referido Parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade.

A resolução define que a Educação das Relações Étnico-Raciais- ERER - e o ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira devem ser "observados pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira" (BRASIL, 2004, Art. 1º), ou seja, inclui todos os níveis e etapas da educação nacional.

Posteriormente a essas definições, as secretarias de educação passaram a se preocupar com o cumprimento das normas e da organização de instâncias administrativas responsáveis por estabelecer a Educação das Relações Étnico-Raciais - ERER (via de regra, sob o manto de área de "diversidade").

O Ministério da Educação – MEC junto com o SECADI, organizou algumas publicações que tinham como objetivo subsidiar as redes de ensino no cumprimento das normativas o qual está intitulado como: Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Este também disponibiliza algumas estratégias para que o/a professor/a consiga refletir sobre as disposições do artigo 26-A da LDB (modificado pela Lei 10639/03).

Além disso, no ano de 2009 publicou-se o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana construído de forma participativa. A SECADI afirma que o plano mostrou-se fruto de um "amplo processo de consulta a setores da sociedade civil e dos diferentes níveis do Estado", pois realizou seminários em todas as regiões do Brasil, financiando a participação de representantes de Fóruns de Diversidade Étnico-Racial, gestores/as, docentes, sindicatos e pesquisadores/as, especialmente de Núcleos e Estudos Afro Brasileiros – NEABs de todos os estados.

Após, realizou-se um Seminário Nacional para a definição final do plano, que se tornou um marco relevante nos esforços de implementação do art. 26-A da LDB, tendo em vista que o mesmo retrata as responsabilidades que cada instância deve cumprir para que a referida Lei seja efetivamente concretizada.

Com isso foi possível observar, a garantia de promoção da igualdade racial apresentando-se de maneira regulamentada por normativas, como: o art. 26-A da LDB, DCN- ERER, além de contar com subsídios teórico-práticos como: as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações

Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Art. 8), entre outros.

Desse modo, observamos um conjunto amplo de disposições que foram aprovadas em poucos anos, o que revela uma mobilização de atores sociais com interesse na temática e que conseguiram um determinado grau de adesão (em alguns casos uma grande adesão, visto que a Resolução 01/04 e o Parecer 03/04 foram aprovados por unanimidade no Conselho Pleno do CNE) para que fossem chancelados.

A transposição das normas para a execução das políticas nunca é direta, é sempre mediada por diversos atores sociais, por interesses múltiplos e muitas vezes divergentes, no caso das relações raciais fortemente marcadas por formas de compreensão socialmente determinadas e muitas vezes arraigadas. Portanto, o processo é sempre de incorporação parcial, cercado de contradições, muitas vezes com interpretações, traduções e ressignificação das normativas nas redes.

Nesse sentido, faz-se necessário o trabalho de sensibilização de mais pesquisadores do campo educacional para que por meio de pesquisas acadêmicas, possam contribuir para o levantamento dessas questões e subsidiar as discussões no campo científico e teórico, problematizando como tem sido realizado as ações distribuídas a todas as esferas de ensino conforme proposto na Lei n. 10.639/03 e no Parecer do CNE/CP 003/2004 resultando na sua implementação.

2.5 – A Lei 10.639/2003 – Enquanto Luta Coletiva

As discussões sobre a promulgação da Lei 10.639/2003, reconhecendo o período e acontecimentos históricos anteriores a essa Lei, merece destaque na formação dos profissionais da educação pelo viés do fazer político e da militância que precisa ser preconizada.

Por ser considerada um ponto de chegada da luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e como ponto de partida para uma mudança social.

> Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das

> políticas que visam a melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas. (BRASIL, 2008, p.09)

Acredita-se ser fundamental, que como parte da formação dos professores que irão atuar na Educação Básica adquiram a compreensão do processo histórico de formação da República Brasileira, da constituição do Movimento Negro no Brasil e das diversas disputas e lutas sociais, políticas e culturais dentre elas contra o racismo e a discriminação.

Portanto, a Lei 10.639/2003 então sancionada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, apresenta-se como resultado de um novo lugar político e social, além das várias reivindicações e atuações dos Movimentos sociais, incluindo o Movimento Negro ao longo das últimas décadas.

Vale ressaltar que como essa Lei 10.639/03 altera a LDB 9.394/96 o seu foco é a educação escolar, desse modo deve ser cumprida pelos sistemas de ensino. Em contra partida o MEC, por intermédio da SECADI, tem mobilizado suas ações no sentido de estimular e organizar fóruns da diversidade étnico-racial em todos os estados, bem como a publicações e distribuição de livros e materiais para promover a implementação da Lei 10.639/03 e de investir em iniciativas de formação continuada dos professores, visto que tais ações precisam ser assumidas de forma mais sistêmicas abordadas pelo conjunto de secretarias, Inep, Capes e IES.

Essa articulação entre os sistemas de ensino resultam na implementação efetiva da Lei 10.639/03 visto que

> É necessária uma orientação clara às instituições de ensino superior, responsáveis pela formação do conjunto de profissionais e de professores que atuam nas mais diversas áreas, e também aos sistemas estaduais e municipais e todos os outros atores que direta ou indiretamente atuam no âmbito da educação. (BRASIL, 2008, p.15)

Após treze anos da promulgação da Lei 10.639/03, ainda encontramos muitos professores da Educação Básica que acreditam que essa lei surgiu sem debate o que impõe um grande desafio, tanto na disseminação como no estudo necessário dos conteúdos e sensibilização dos profissionais da educação, extensível a todas as esferas e modalidades.

Portanto, colocamos o Movimento Negro e dos parceiros da luta antirracista como protagonista desse debate, que durante décadas, até chegar a sua promulgação,

apresentou com avanços e retrocessos além dos desafios para complementar a sua implementação em todos os municípios brasileiros.

A partir da aprovação da Lei 10.639/03,

> Intensificou-se a discussão da "educação das relações étnico-raciais". Entretanto, ainda é necessário ampliar o debate e a preparação pedagógica para efetivar uma Educação Antirracista, pois é fundamental sensibilizar e conscientizar toda a comunidade escolar na mudança da abordagem curricular para que esta se torne interdisciplinar e transversal em todos componentes curriculares, níveis e modalidade de ensino. (ROCHA e SILVA, 2013, p.78)

Nessa busca, reiteramos as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais conforme

> "Fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados", assim como "é preciso entender que o sucesso de uns têm o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros", e atentar para o tipo de "sociedade [que] queremos construir daqui para frente". Sem dúvida, a sociedade almejada é aquela em que todas as pessoas possam ser reconhecidas e valorizadas e, acreditamos, a educação pode e deve contribuir para a construção de "relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos". (DCN/MEC, 2005, p.14)

Todavia, esta tarefa tende a ser árdua e longa, pois não é fácil desfazer uma "mentalidade racista", superar "etnocentrismos europeus" e utilizar novas perspectivas educacionais que incluam a temática racial. A efetivação da Lei 10.639/03 necessita ser melhor refletida e conhecida por parte dos gestores públicos e dos profissionais da educação, buscando a revisão do currículo escolar considerando este marco regulatório.

Além disso,

> A sociedade brasileira ainda não está plenamente convencida quanto à superação das políticas públicas universalistas e à necessidade para se avançar com as específicas, considerando a politização das diferenças, como uma importante contribuição dos movimentos sociais que colocam como meta a construção de uma coletividade que reconheça e considere os grupos historicamente discriminados[24] ((ROCHA e SILVA, 2013, p.79)

[24] É interessante salientar como o documento-referência da Conferência Nacional da Educação, que foi realizada em 2014, está em consonância com as demandas dos movimentos sociais, pois no Eixo II: Educação e Diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos, evidencia o reconhecimento dos "coletivos políticos, as diversidades de sujeitos sociais, como os "movimentos negros, quilombola, indígena, de mulheres, LGBT, ambientalistas, povos do campo, povos da floresta e povos das águas", das comunidades tradicionais, de pessoas com deficiência, dentre outros" (2013, p. 30). Porém, mostra,

Assim, afirma-se que a busca pelas transformações no universo educativo são pautadas numa intensa luta coletiva, que necessitam do envolvimento e compromisso de todos os atores sociais, visando a construção de um país mais equânime e democrático, o qual possa reconhecer os direitos da população negra e promover de fato a democracia racial tão almejada e necessária no Brasil.

3. A EXPERIÊNCIA DA SEMEC DE PITANGA/PR: Das Instituições aos Profissionais da Educação

Nesse capítulo procura-se apresentar a situação educacional do município de Pitanga/PR, por meio de dados da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC – e de indicadores que ajudarão a caracterizar as modalidades de ensino, a população censitária do município e dos profissionais da educação. Apresenta-se uma discussão sobre a formação inicial destes profissionais, a partir de um levantamento de dados permitidos pela SEMEC, tornando possível uma avaliação da experiência desta secretaria em possibilitar formação na temática racial aos seus docentes, as quais possibilitam compreender aspectos relevantes inclusive da formação inicial desses profissionais. Por meio das orientações expressas na LDB 9.394/96, e da atuação das Instituições de Ensino Superior – IES no referido município, tornou possível um mapeamento desta situação educacional.

3.1 – Caracterizando a Situação Educacional do Município

O município de Pitanga/PR conta com uma população estimada de 32.419 habitantes segundo dados de 2015 estimados pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social - IPARDES[25] e conta com vinte e três instituições de educação pertencentes a rede municipal de educação.

Dentre estas, cinco são Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI's, seis escolas municipais situadas no centro da cidade e nos bairros adjacentes e doze escolas

---

mais uma vez, como avançamos nas proposituras legais, mas ainda há um longo caminho para transformar propostas e leis em efetivas práticas educativas.

[25] FONTE: IBGE NOTA: Dados divulgados pela fonte, em 28 de agosto de 2015

do campo, as quais pertencem as comunidades mais distantes que compreendem o município de Pitanga/PR.

Por meio das pesquisas realizadas, foi possível sistematizar essas informações na forma de uma Tabela tornando possível perceber como estão organizadas essas instituições conforme os dados abaixo.

TABELA 1 – Instituições de Ensino Municipal de Pitanga/PR

CMEI's (5)	**ESCOLAS DO CAMPO (12)**	**ESCOLAS URBANAS (6)**
Centro Municipal De Educação Infantil Antonieta R. Landgraf	Escola Municipal Do Campo Afonso Alves Camargo – EIEF	Escola Municipal Afonsina Mendes Sebrenski - EIEF
Centro Municipal De Educação Infantil Elsa Lerner	Escola Municipal Do Campo Ney Braga - EIEF	Escola Municipal Dr. Ivan Ferreira Do Amaral - EIEF
Centro Municipal De Educação Infantil Leonor Laitner Hrysyk	Escola Municipal Do Campo São Judas Tadeu – EIEF	Escola Municipal José Bittencourt - EIEF
Centro Municipal De Educação Infantil Santa Izabel	Escola Municipal Do Campo Angelo Seguro – EIEF	Escola Municipal Reinaldo Nunes Ferreira - EIEF
Centro Municipal De Educação Infantil Santa Rosa	Escola Municipal Do Campo Carlota Portugal Berardi - EIEF	Escola Municipal Santa Regina - EIEF
	Escola Municipal Do Campo Caramuru - EF	Escola Municipal Vice-Prefeito Euclides Gomes Da Silva -EIEF
	Escola Municipal Do Campo Chico Mendes - EF	
	Escola Municipal Do Campo Imperatriz Leopoldina -EF	
	Escola Municipal Do Campo Ébano Pereira – EIEF	
	Escola Municipal Do Campo Mascarenhas De Moraes - EIEF	
	Escola Municipal Do Campo Rene Rocha - EIEF	
	Escola Municipal Do Campo Sagrada Família-EIEF	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora 2016 - (Dados da SEMEC, 2016)

Dessa forma, por meio da pesquisa foi possível perceber que a situação da educação no município de Pitanga/PR apresenta um quadro em que a maioria das escolas são do campo, e a realidade educacional apresenta-se de forma diversificada.

Das doze escolas do campo pesquisadas, um total de oito escolas apresentam turmas de educação infantil, enquanto as outras quatro restantes apresentam somente os anos iniciais do ensino fundamental.

Os cinco Centros Municipais de Educação Infantil - CMEI's de Pitanga/PR encontram-se na região central do município e nos bairros mais próximos, e conforme a pesquisa são insuficientes a demanda de vagas de zero à cinco anos e em período integral na cidade. Essa insuficiência está relacionada aos dados obtidos dos Cadernos do IPARDES (2016), o qual utilizamos de alguns dados sobre a população censitária segundo a faixa etária e sexo (2010)

TABELA 2 – População Censitária do Município de Pitanga/PR

POPULAÇÃO CENSITÁRIA SEGUNDO FAIXA ETÁRIA E SEXO – 2010			
FAIXA ETÁRIA (anos)	**MASCULINA**	**FEMININA**	**TOTAL**
Menores de 1 ano	240	210	450
De 2 anos	212	222	434
De 3 anos	243	237	480
De 4 anos	259	242	501
De 5 anos	261	302	563
TOTAL DE CRIANÇAS DE 0 À 5 ANOS	1.215	1.213	2.428

FONTE: IBGE - Censo Demográfico - Dados do universo[26]

Por meio desta tabela, é possível perceber que a população estimada de crianças compreendendo a faixa etária de 0 à 5 anos soma um total de 2.428 crianças e que segundo as matriculas na Educação Infantil apresentadas no mesmo documento demonstram essa insuficiência de vagas a todas as crianças do município.

[26] NOTA: Posição dos dados, no site do IBGE, 14 de maio de 2014

TABELA 3 – Número de Matrículas realizadas no Município de Pitanga/PR

MATRÍCULAS NO ENSINO REGULAR SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – 2014					
MODALIDADE DE ENSINO	**FEDERAL**	**ESTADUAL**	**MUNICIPAL**	**PARTICULAR**	**TOTAL**
Creche	-	-	370	107	477
Pré-escola	-	-	509	104	613
Educação infantil (1)[27] TOTAL	-	-	879	211	1.090

FONTE: MEC/INEP, SEED-PR – IPARDES(2016)

Como isso é possível perceber que das 2.428 crianças pertencentes ao município de 0 à 5 anos, apenas 1.090 tem acesso à educação infantil o que representa um percentual de 40,4% das crianças do município, contrariando a orientação expressa pela alteração da LDB/96 por meio da Lei nº 12.796/2013 oficializando a mudança feita na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº 59[28] no ano de 2009 e mais recentemente com a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014) que estabelece a universalização da Educação Infantil, além da ampliação da oferta de creches de modo a incorporar no mínimo 50% das crianças de até três anos de idade até a vigência do Plano.

Portanto, além dessa problemática levantada referente a falta de vagas no atendimento das crianças na educação infantil, faz-se pertinente refletir que as crianças que estão fora desse atendimento, demandam de uma implicação da falta de

[27](1) A partir de 2013, a soma de Creche e Pré-Escola diferem do total porque está incluído a matrícula unificada (creche e pré-escola juntas).

[28] Essa Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 trata da obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 anos. A mesma EC garante que a medida deverá ser implementada progressivamente, até 2016.

oportunidade na formação para a temática racial, o que ocasiona uma lacuna nessa etapa da educação, ocasionando um acúmulo na responsabilidade dos profissionais que atuam na educação básica do referido município.

As seis escolas pertencentes a zona urbana do município de Pitanga, apresentam turmas desde a educação infantil e se estendem até o 5º Ano do Ensino Fundamental. Vale ressaltar que das vagas oferecidas na educação do campo e das escolas urbanas são do período de 4 horas, matutino ou vespertino e o município conta com a educação integral somente nos Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI's.

Nessa perspectiva, ao retratar a situação educacional do município de Pitanga/PR observa-se que a SEMEC necessita de ações pontuais para atender as especificidades das instituições de ensino, visto que neste processo faz-se necessário refletir sobre a formação dos profissionais da educação, que dentre outros enfoques emergentes, precisam contemplar abordagens referentes à Educação das Relações Étnico-Raciais, pois

> Crianças brasileiras de todas as origens étnico-raciais têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adultos têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure, nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos? (RIBEIRO, 2002, p 150).

Utilizando os estudos de Romilda Iyakemi Ribeiro, permite refletir a educação que tem sido ofertada nos CMEI´s, Educação Básica e no ensino superior, não é muito diferente, ou seja, não prevê questões relacionadas a diversidade e reeducação das relações raciais. Dessa forma faz-se necessário e urgente, ações que possibilitem uma articulação entre os sistemas de ensino promovendo uma revisão dos currículos e materiais pedagógicos estendendo a todos os níveis de ensino, inclusive direcionado aos livros didáticos que ainda são cartilhas ideológicas no quesito diversidade racial.

Mais do que isso, segundo Cavalleiro (2000) é preciso pensar na qualidade da formação que está sendo oferecida a estas crianças que desde a mais tenra idade são levadas para estas instituições.

> É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das

> educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interagem com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades. (CAVALLEIRO, 2000, p. 35).

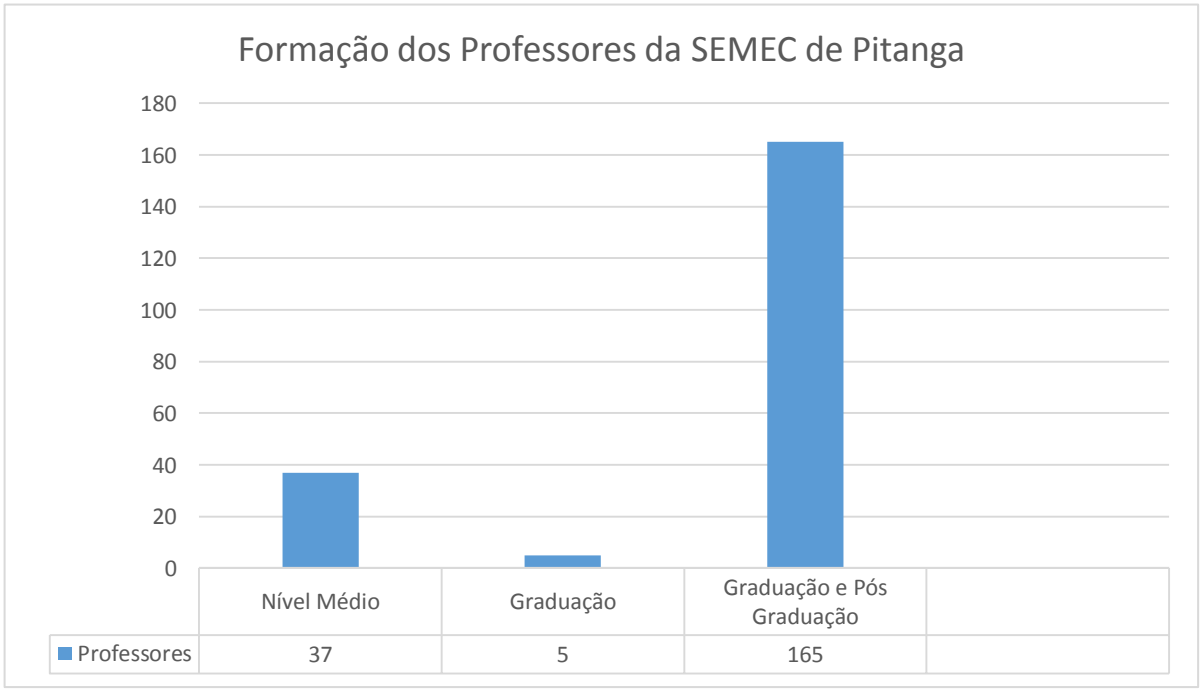
As reflexões até aqui pontuadas, remetem ao viés das ações que foram ou estão sendo realizadas pela SEMEC enquanto experiência de ensino e formação. Essas questões buscam compreender como se dá a implementação da Lei 10.639/03 pensando na especificidade destas instituições e como a SEMEC tem articulado os processos de formação dos profissionais que atuam nessas instituições.

3.2 – Os Profissionais da Educação vinculados à SEMEC

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC de Pitanga/PR conta com um total de 207 professores cadastrados até a data de 21/12/2015 e desses profissionais, buscou saber na qual Instituição de Ensino Superior – IES - foi realizada a sua formação acadêmica organizando um quadro com o número de profissionais e a instituição pertencente conforme o (APÊNDICE 1).

Por meio do Gráfico abaixo buscou-se sistematizar a formação dos docentes, evidenciando o perfil dos professores vinculados a SEMEC de Pitanga/PR.

GRÁFICO 1 – Formação dos Professores da SEMEC de Pitanga/PR



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados extraídos do arquivo da SEMEC – (2015)

A análise dos dados apresentados acima, permite perceber que o quadro de professores da Secretaria de Educação e Cultura – SEMEC do município de Pitanga/PR, informa o total de 207 docentes, visto que destes, trinta e nove profissionais atuam com dois padrões na rede, ou seja, apresentam em cada padrão 20 horas de trabalho, totalizando vínculo de 40 horas de trabalho semanal através de concurso público.

O número dos profissionais são 207 (duzentos e sete), conforme dados de 21/12/2015, e destes, trinta e sete apresentam como escolaridade o nível médio, cinco apresentam o nível graduação e 165 apresentam graduação acrescida de pós-graduação como formação.

Até o ano de 1996, a formação exigida nos concursos públicos aos professores da educação básica no Brasil era de nível médio. Com a LBD de 96, a exigência é que os professores estejam habilitados em cursos de nível superior para o ingresso no sistema educacional de educação básica.

Com a alteração da LDB de 96, ocorreu gradativamente um aumento na procura pela formação em nível superior, visto que muitos desses profissionais não possuíam a formação adequada. Gatti (1997) afirma que mesmo com os programas de suplência para a titulação dos professores desenvolvidos nas últimas duas décadas, ainda há muitos professores sem a devida formação.

No caso dos professores vinculados a SEMEC de Pitanga/PR, encontramos 37 com a titulação de ensino médio, visto que foram contratados anterior a LDB/96 e destes 10 estão cursando a graduação. Dentre os profissionais pesquisados, nenhum apresentou nível Strictu *Sensu*– mestrado na sua formação, visto que no município a SEMEC nem considera tal formação para ascenção de nível no seu plano de carreira do magistério público municipal.

Conforme Tabela dos Vencimentos dos Professores[29] do município de Pitanga/PR proposta para o ano de 2016, (ANEXO 20) percebe-se que a formação dos professores é contemplada até o nível pós-graduação *Lato Sensu,* não valorizando plenamente a continuidade dos estudos.

[29]Tabela do Vencimento dos Professores Municipais de Pitanga/PR disponível em http://www.controlemunicipal.com.br/inga/sistema/arquivos/137/010216084516_tabela_educacao__2016__1_pdf.pdf>acesso em julho/2016.

3.3 – A expansão das IES em Pitanga/PR

Percebe-se que a demanda pela formação profissional qualificada e pelo ensino superior teve um crescimento significativo nas últimas décadas. Concordamos com Carmo (2014) ao afirmar que a busca elevada por parte dos jovens estudantes e de uma população fora da faixa de idade – em virtude de uma demanda reprimida que se acumulou por décadas.

Os desafios que permeiam a profissionalização docente segundo Gatti e Barreto (2009), são discutidos desde o ano de 1945. No Brasil, houve vários fatores que influenciaram na complexidade da formação dos professores entre eles

> Culturais, políticos, econômicos, técnicos, científicos e mesmo subjetivos. De um lado, por exemplo, consideram-se a expansão da oferta da educação básica e os esforços de inclusão social, com a cobertura de estratos sociais até recentemente pouco atendidos no segmento escolar, o que provocou a demanda por um maior contingente de professores em todos os níveis da escolarização. Por outro, a modernização das sociedades e as transformações sociais adentraram os muros da escola exigindo uma formação que considere a construção de uma sociedade mais justa e democrática. (SILVA, BRIZOLLA, SILVA 2013, p.526)

A LDB nº 9.394/96, traz alguns dispositivos elencando sobre a valorização e qualificação dos profissionais da educação entre eles, sua formação. Ao mencionar sobre a formação dos profissionais da educação, seja ela em universidades, institutos superiores de educação podemos observar

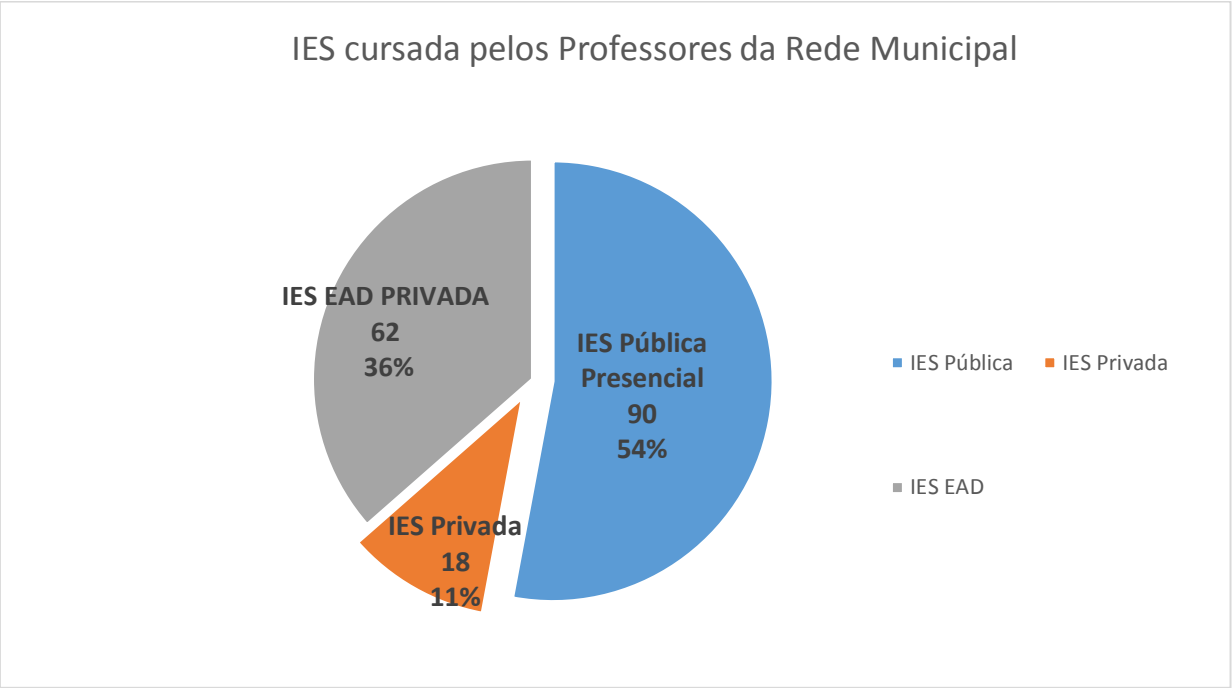
> Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

Desde 2006, prazo este estabelecido pela LDB/96, só poderão ser admitidos os professores formados em nível superior, reforçando a necessidade de elevar o nível de formação desses profissionais.

Diante dessa premissa, que o cenário da licenciatura em Pedagogia tornou-se atualmente num dos principais cursos de formação dos profissionais para a Educação Básica, compreendendo as modalidades da Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Ao retratar como se dá o panorama educacional do município de Pitanga/PR, foi pesquisado junto ao banco de dados da Secretaria Municipal de

Educação e Cultura – SEMEC sobre a formação dos profissionais, estando atento para a instituição em que o profissional foi habilitado.

GRÁFICO 2 – IES cursadas pelos Professores da Rede Municipal



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados extraídos do arquivo da SEMEC (2015)

Dentre as mais variadas instituições de ensino superior oferecidas no município de Pitanga/PR, ficou evidenciado que 90 professores, ou seja 53% buscou formação em instituição de ensino pública, outros 62 professores, totalizando 36% buscaram formação em Instituição de ensino à distância e 18 professores que representam 11%, buscaram o nível superior em instituição de ensino privado.

Por meio dessas informações, observa-se que a opção pelo ensino EAD, é utilizado nessa região, em que a educação a distância é apresentada como um amplo processo de mudança em nosso país que inclui a democratização e o acesso a níveis cada vez mais crescentes de escolarização e atualização permanente dos profissionais de educação.

Das instituições de ensino superior pesquisadas, fazem parte da formação dos cento e setenta profissionais de educação vinculados a SEMEC de Pitanga se resumem através do quadro abaixo:

TABELA 4 - IES escolhidas pelos Docentes de Pitanga/PR

	IES ESCOLHIDAS PELOS DOCENTES DE PITANGA/PR		
Tipo de Instituição	**Pública Presencial**	**Privada Presencial**	**Privada EAD**
	UNICENTRO - 86	UCP – 10	CASTELO BRANCO – 31
	FECILCAN – 03	FACULDADE INTEGRADA DO ESPÍRITO SANTO – 1	UNVALE – 21
	INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PR – 01	FAFIJAN – 06	UNAR – 01
		FACULDADE DE PINHAIS – 1	UNIASSELVI – 01
			CNS – 07
			UNOPAR - 01
Total:	**90**	**18**	**62**
Percentual:	**53%**	**11%**	**36%**

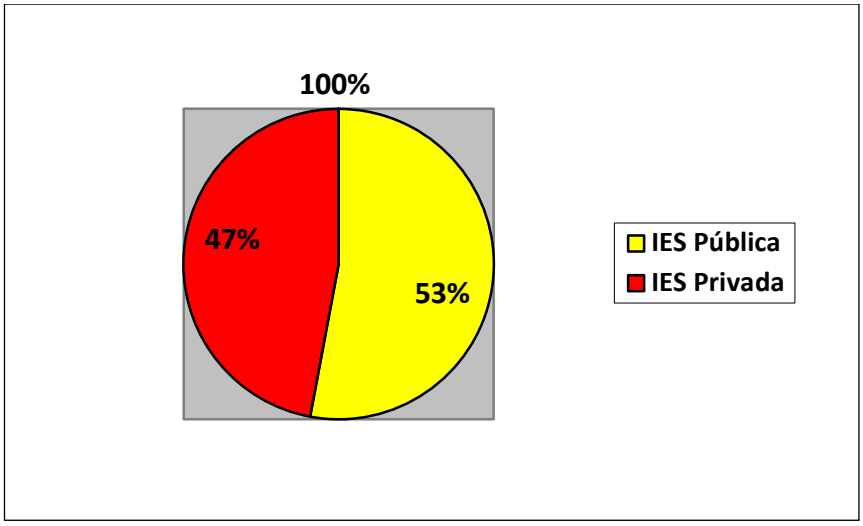
Fonte: Elaborado pela Pesquisadora a partir de dados dos arquivos da SEMEC (2015)

O número de profissionais que buscaram a formação em instituições de ensino superior pública é significativo, dentre eles podemos citar que 90 cursaram sua graduação na UNICENTRO *campus avançado* de Pitanga/PR.

Dos que cursaram nas instituições privadas apresenta-se um número relevante, incluindo os que realizaram a graduação na Faculdade do Centro do Paraná - UCP, instituição que está fixada no município. Os dados das instituições que oferecem EAD (ensino privado) na modalidade graduação, totalizam em 18 profissionais.

No gráfico abaixo, observa-se quanto as instituições escolhidas pelos profissionais classificando-as em públicas e privadas.

GRÁFICO 3 – IES escolhidas pelos Professores entre Públicas e Privadas



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora a partir de dados extraídos da SEMEC (2015)

Dos 170 professores que apresentam o nível superior, por meio da pesquisa foi constatado que 47% deles, ou seja 80 professores cursaram em instituições de ensino privada. Enquanto isso, o restante, ou seja 53% dos profissionais que representa 90 professores cursaram sua graduação em instituição de ensino superior pública.

Como no município de Pitanga/PR, o ensino superior público é oferecido pela UNICENTRO, 86 professores cursaram sua graduação na referida instituição. O restante cursou em outros municípios adjacentes ou nas instituições de ensino superior privadas pertencentes ao município.

4. OS CAMINHOS DA PESQUISA – A UNICENTRO em Foco

Este capítulo buscou apresentar a instituição onde a pesquisa foi desenvolvida, nesse caso, a Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, caracterizando os campus avançados e extensões. Nessa ocasião foi relevante discutir como formou-se o Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO considerando a atuação enquanto equipe multidisciplinar e possibilitando pesquisas e ações extensionistas em Guarapuava e nos municípios adjacentes.

Buscou-se ainda mencionar as questões históricas relacionadas ao *campus avançado* de Pitanga/PR em que analisa-se o contexto estrutural e geral dos cursos oferecidos evidenciando as reflexões sobre o convênio instituído junto a Prefeitura Municipal e a SEMEC explicitado por meio das circunstâncias sociais e culturais permitindo a compreensão dos fatos relatados pelos professores no decorrer das entrevistas.

4.1. Caracterizando a UNICENTRO

A Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO/PR, surgiu da fusão de duas faculdades: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati. Foi criada pela Lei 9.295, de 13 de junho de 1990, porém o seu reconhecimento como Universidade somente ocorreu em 08 de agosto de 1997, pelo Decreto nº 3.444 do Governo do Estado do Paraná.

Atualmente a UNICENTRO oferta 26 cursos de graduação nos *campi avançados* e Guarapuava (sede e centro politécnico), 13 cursos no *campus* de Irati e outros 14 cursos espalhados em quatro municípios os quais são chamados de extensões, no caso, de Chopinzinho, Laranjeiras do Sul, Pitanga e Prudentópolis.

Ao ter como princípio o acesso ao saber, independentemente de onde o acadêmico esteja e auxiliar no processo de difusão do conhecimento cientifico para diferentes lugares, a instituição também oferece cursos na modalidade de Ensino à Distância por meio da Universidade Aberta do Brasil - UAB, conforme a tabela a seguir.

TABELA 5 – Distribuição dos Cursos oferecidos pela UNICENTRO

Guarapuava Santa Cruz	Irati	Chopinzinho	Laranjeiras do Sul	Pitanga	Prudentópolis
Administração	Administração	Administração	Administração	Administração	Ciências Contábeis
Agronomia	Ciências Biológicas	Ciências Contábeis	Ciências Contábeis	Ciências Contábeis	Ciências Econômicas
Arte Educação	Ciências Contábeis	Pedagogia	Letras	Ciências Econômicas	Letras
Ciência da Computação	Educação Física	Secretariado Executivo	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Ciências Contábeis	Engenharia Ambiental				
Ciências Econômicas	Engenharia Florestal				
Ciências Biológicas	Fonoaudiologia				
Educação Física	Geografia				
Enfermagem	História				
Engenharia de Alimentos	Letras Inglês				
Farmácia	Letras Português				
Filosofia	Letras Espanhol				
Física	Matemática				
Fisioterapia	Pedagogia				
Geografia	Psicologia				
História	Turismo				
Jornalismo					
Letras Inglês					
Letras Português					
Matemática					
Medicina Veterinária					
Nutrição					
Publicidade e Propaganda					
Química					
Secretariado Executivo					
Serviço Social					

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados retirados do site oficial das IES.

A UNICENTRO como está situada na região central do Paraná, conta com mais de cinquenta municípios em sua região de abrangência, para os quais oferece oportunidades de formação superior, em condições adaptadas, variando de acordo com a parceria desenvolvida pelo município.

Na delimitação do universo de pesquisa optamos pelo *campus avançado* de Pitanga/PR devido a parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMEC juntamente com o NEAA/UNICENTRO, para realizar um curso de formação de docentes no ano de 2014.

O município de Pitanga está localizado no centro sul do Estado do Paraná e apresenta população estimada de 32.638 habitantes, distante 89 km do município de Guarapuava e 338 km distante da capital do Estado, a qual oferece três instituições de ensino superior com cursos de bacharelado e licenciatura devidamente reconhecidos pelo MEC.

As instituições que atendem a região do município de Pitanga são UNICENTRO – *campus avançado*, oferecendo 4 cursos de graduação, somente uma licenciatura – Pedagogia, e demais bacharelados em Administração, Economia e Ciências Contábeis, a UCP – Faculdades do Centro do Paraná a qual oferta nove cursos diversos, entre eles a licenciatura em Educação Física, Letras e Pedagogia, Pólo EAD da Universidade Castelo Branco, atuando com curso de graduação em Letras e Pedagogia, Univale - Faculdades Integradas do Vale do Ivaí (com sede no município de Ivaiporã) que oferece sete cursos de graduação entre eles as licenciaturas de Letras, Matemática e Pedagogia.

Esta pesquisa faz um recorte e concentra-se no curso de Licenciatura em Pedagogia, da UNICENTRO que é oferecido no *campus avançado* de Pitanga/PR somente no turno noturno e foram pesquisados os componentes curriculares denominados Grades Curriculares e Ementas que tornou possível analisar como são contemplados os estudos da diversidade com abordagem na Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER.

4.2 – A Atuação do NEAA/UNICENTRO

O Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA, da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO/PR, apresenta ações interdependentes de ensino, pesquisa e extensão, desde seu início – março de 2014, contando com profissionais, acadêmicos(as) de graduação e mestrado em educação, docentes de diferentes áreas e convidados da comunidade local.

Desde a sua fundação vinculado a IES, passou a desenvolver ações como grupo de estudos, por meio de encontros semanais ou quinzenais e posteriormente coordenar ações vinculadas as Secretarias de Educação dos municípios de abrangência[30] com interesse em formação continuada de seus(as) professores(as) e as implicações socioeducacionais da lei 10.639/2003 e 11.645/2008 que possibilitam às comunidades escolares e acadêmicas apreender outras matrizes de pensamento e ação social (BRASIL, 2013).

Nesse trabalho, a equipe interdisciplinar do NEAA/UNICENTRO desenvolve ações atuando de forma interdisciplinar sobre a temática étnico-racial, abordando de forma estratégica a escola como ponto de referência através de metodologias que contemplam o diálogo entre saberes escolares e comunitários.

Nas formações oferecidas aos professores, através de oficinas pedagógicas buscam viabilizar a instrumentalização das comunidades escolares, enfatizando através do diálogo os processos de aprendizagem envolvidos no ser mulher e homem negros, indígenas, capoeirista, quilombola, DJ e outros. (DA SILVA, 2015, p.3)

Nesse sentido, a importância do trabalho desenvolvido pelo NEAA/UNICENTRO está:

> Por uma atitude de combate ao exotismo atribuído aos conhecimentos afro-brasileiros e africanos - isto é, sem profundidade sócio histórica e construído nas relações de exploração e domínio do período colonial e atual (DA SILVA, 2015a; 2015b) -, as implicações socioeducacionais da lei 10.639/2003 e 11.645/2008 podem possibilitar às comunidades escolares e acadêmicas apreender outras matrizes de pensamento e ação social. (DA SILVA, 2015. p.2)

[30] Ao mencionar sobre a Microrregião Geográfica de Guarapuava, e os municípios de abrangência, lidamos com 18 municípios. Para a Secretaria de Saúde, tendo por base a 5ª. Regional de Guarapuava há 20 municípios. O Núcleo Regional de Educação-Guarapuava, abarca oito municípios, já a Comarca de Guarapuava responde por cinco. (DA SILVA, 2015. p.6)

Diante deste contexto, em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura – SEMEC e do Núcleo Regional de Educação – NRE do município de Pitanga/PR, o NEAA/UNICENTRO realizou uma formação para professores(as) vinculados a estas instituições com a temática "Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena – Lei 11.645/2008", realizado no período de 9 de agosto a 6 de dezembro de 2014. O curso de capacitação foi realizado através de encontros quinzenais realizados aos sábados com duração de 8 horas e realização de projetos de intervenção nas instituições e socialização desses trabalhos, totalizando uma carga horária de 60 horas.

O curso contou com uma equipe de professores e convidados que abordaram por meio de diferentes oficinas temáticas sobre a cultura indígena e africana, utilizando a perspectiva da Antropologia Educacional e da Psicologia Social Comunitária na interpretação desses ambientes de aprendizagem com o objetivo de impulsionar a manutenção das identidades coletivas e sua ancestralidade.

Assim, por meio de ações e pesquisas pautadas na implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 foi possível possibilitar práticas na perspectiva de desvelar o racismo e suas nuances nas práticas dos profissionais da educação, saúde ou jurisprudência (BRASIL, 2013).

4.3 – A UNICENTRO *campus avançado* de Pitanga

A Universidade Estadual do Centro Oeste – Unicentro, em 17 de abril de 1997, firmou convênio anexo a resolução nº 100/97 – DP/UNICENTRO junto a Prefeitura Municipal de Pitanga/PR do qual realizariam programas de cooperação em assuntos técnicos, científicos, educacionais, sociais e culturais, com o propósito de propiciar e apurar a qualidade de vida da coletividade, levando em consideração as respectivas possibilidades técnicas e os limites da disponibilidade de pessoal.

Dentro desse acordo de cooperação entre as instituições, ficou estabelecido que as mesmas deveriam facilitar o intercâmbio de conhecimentos, experiências e informações técnico-cientificas e tecnológicas, elaborando uma assessoria técnica, possibilitando o desenvolvimento de programas de interesses em comum, abordando projetos de pesquisa de extensão, treinamento e capacitação de pessoal.

Para a execução desses programas e planos, ficou evidenciado que este acordo firmado teria lisura somente com a aprovação de ambas as partes, mediante um ato formal de comunicação do fato ou assinatura de termo aditivo.

Quanto aos recursos materiais, humanos e financeiros necessários a execução das atividades, estão relatados nessa resolução que serão providenciados pela Unicentro e pelo município. Foi possível observar que o espaço disponibilizado para funcionar a UNICENTRO *campus avançado* de Pitanga/PR, é um espaço adaptado que apresenta vários problemas estruturais e de qualidade aos estudantes e funcionários que ali atuam.

A UNICENTRO *campus* Pitanga funciona nas dependências de uma escola que é oferecido a educação infantil e o ensino fundamental no período vespertino. Todo o mobiliário da escola foi projetado para crianças de 04 anos até os 10 anos de idade, ou seja, implica em vários impedimentos aos alunos do ensino superior ocasionando situações constrangedoras aos alunos altos, obesos e que em decorrência da modalidade de ensino, ficam sentados em cadeiras com estrutura de plástico durante muitas horas de forma desconfortável e adaptada.

Quanto ao espaço físico, a estrutura escolar não disponibiliza espaço físico para atividades diferenciadas que são necessárias também no ensino superior, como um auditório com cadeiras almofadadas ou ainda espaço para exposição de atividades.

Os estudantes universitários realizam seu lanche de forma improvisada em bancos de concreto que existem no parque infantil e outros precisam fazê-lo em sala de aula diante da estrutura precária disponibilizada.

A estrutura da biblioteca, apresenta um espaço razoável, mas deficitária em relação as obras oferecidas, impedindo o aprofundamento dos estudantes nos estudos e limitada no horário disponível para atendimento dos estudantes que só podem utilizar do espaço no horário de aula, ou seja, somente no período noturno.

Diante dessa situação, é comum ouvir queixas de estudantes que reclamam pelo horário disponibilizado de forma insuficiente e das obras restritas que o espaço dispõe, limitando ainda mais o conhecimento dos acadêmicos.

O termo assinado na ocasião pelo então reitor da UNICENTRO, Carlos Alberto Gomes (1999) e o prefeito do município de Pitanga/PR, nesse caso, Alexandre Carlos Buchmann, o qual ficou evidenciado que teria validade de três anos e poderia ser estendido ou modificado mediante interesse de ambas as partes.

Ainda, tal oferta de cursos, ficou condicionada a autorização final do Governo do Estado do Paraná e do Conselho Estadual de Educação, ficando a UNICENTRO com todo o aporte necessário ao funcionamento do curso, coordenação e docência, registro acadêmico e diplomação dos alunos, realização do concurso vestibular e indicação da coordenação administrativa da extensão.

O município de Pitanga/PR juntamente com a SEMEC ficou responsável ainda pelo fornecimento de infraestrutura e condições didático pedagógicas adequadas.

Desse modo, evidencia-se o descaso de ambas as partes, em não cumprir de forma satisfatória as demandas existentes no campus, tanto quanto à estrutura apropriada a estudantes adultos, quanto as condições didático pedagógicas nele evidenciadas.

TABELA 6 – Cursos De Graduação Oferecidos no *Campus Avançado* de Pitanga

UNICENTRO/PR	
CAMPUS	**PITANGA**
CURSOS OFERECIDOS	**Administração**
	Ciências Contábeis
	Ciências Econômicas
	Pedagogia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados retirados do site oficial das IES.

Dos cursos oferecidos no *campus avançado* de Pitanga/PR apresentados na tabela acima, demonstram que a prioridade são os cursos das ciências sociais aplicadas que de alguma forma irão formar profissionais para ampliar o desenvolvimento econômico da região. Em segundo plano, ficou a única licenciatura oferecida nesse *campus* (desde o ano de 2000) que conforme convênio realizado junto a SEMEC em nome da Prefeitura Municipal cujo objetivo é a formação adequada dos profissionais que atuam junto a essa secretaria.

A oferta do curso de Pedagogia com habilitação em Magistério das Series iniciais do Ensino Fundamental no ano de 2000, veio num primeiro momento para atender à reivindicação da prefeitura de Pitanga e localidades adjacentes, por meio da administração municipal, a qual buscava uma complementação nos estudos de seus professores, que não enquadravam-se no artigo 62 da LDB 9.394/96, visto que não tinham curso em nível superior.

Outra razão para oferta do curso de Pedagogia nesse *campus* é com vistas a atender uma demanda de alunos que concluem o ensino médio e não apresentam condições de frequentar instituições em outros municípios, devido aos deslocamentos, distância e dificuldade financeira conforme os dados estatísticos que foram apresentados pela SEMEC naquele momento.

Segundo os dados, as regiões de abrangência do município de Pitanga são: Santa Maria do Oeste, Palmital, Laranjal, Boa Ventura São Roque, Nova Tebas e Mato Rico.

Ainda como argumento central nos autos do processo, encontra-se a justificativa da ordem legal as exigências expressas na LDBEN 9.394/96, em seu artigo 62, como já citado anteriormente, que a formação dos professores da educação básica deveria se dar em nível superior, licenciatura, admitida como formação inicial aos docentes, facilitando a prefeitura que seu quadro de docentes possuam uma certificação conforme apresentada na Lei federal.

Segundo os dados do levantamento, feito em 29 de outubro de 2001, retrata o número de professores e sua formação da seguinte maneira:

TABELA 7 - Quadro da situação educacional de Pitanga/PR em 2001

Quadro de Professores de Pitanga/PR			
Professores	**Municipal**	**Estadual**	**Particular**
1ª à 4ª Série	240	10	21
5ª à 8ª e Ensino Médio	----	302	20
Ensino Superior	-----	32	---

Fonte: Projeto de oferta do curso de Pedagogia funcionamento na extensão universitária no município de Pitanga/PR em 20/04/2002.

O quadro acima remete a uma situação do ano de 2001, a qual foi utilizada como uma justificativa para a implantação do curso superior no município que apresentava o quadro de profissionais da educação do município, revelando um número significativo de docentes que compõem o ensino municipal e não apresentam titulação em nível superior conforme a expectativa da Lei 9.394/96 em seu art. 62, e que aqueles profissionais que atuam no ensino estadual, já detinham de pelo menos um curso em nível superior.

A situação apresentada, tornou-se basal para que houvesse a abertura de novos cursos, entre eles o curso de Pedagogia e dos investimentos em nível superior a fim de alavancar a formação inicial e continuada dos profissionais que prestam serviço a essa comunidade e aos municípios de abrangência.

O que chama atenção nesse caso, é que hoje grande parte dos profissionais vinculados a SEMEC dispõem de formação inicial, nesse caso licenciatura em Pedagogia, e que o convênio estabelecido junto a Prefeitura Municipal e UNICENTRO ainda oferece apenas uma única licenciatura, ou seja, são dezesseis anos oferecendo o curso de Pedagogia nessa região, o que gerou um número expressivo de pedagogos(as) nessa região ocasionando uma seletividade maior quanto a prestação de serviços desses profissionais, sem considerar a ampliação da oferta de formação a esses acadêmicos em cursos de Pós Graduação *Latu Sensu* e *Strictu Sensu*.

5 - O CURSO DE PEDAGOGIA – UNICENTRO: Percursos para a ERER?

As discussões aqui apresentadas referem-se ao curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido por meio da UNICENTRO, que busca refletir sobre as alterações e modificações que perpassa o curso e as reestruturações que foram consideradas em cumprimento às exigências do CNE/CP.

Nesse sentido, fez-se um levantamento dos documentos históricos do curso de Pedagogia, das grades curriculares e ementas compreendendo o período de 1999 à 2015 na busca de detectar as ênfases pedagógicas e ações desenvolvidas que contemplaram ou não a Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER.

5.1. Contextualizando o Curso de Pedagogia pós LDB/96

O curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, desde a sua criação no ano de 1977, na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava – FAFIG reflete em cada momento da história diferentes concepções pedagógicas.

A clientela é composta por alunos e alunas oriundos dos Colégios de Ensino Médio e também de professores (as) que já estão em exercício.

Até o ano de 1996, o Curso de Pedagogia tinha como objetivo formar docentes para atuar nos antigos cursos a nível de ensino médio para formação de docentes chamado de Magistério. Dessa forma o rol de disciplinas do currículo da Pedagogia, voltava-se para atender a esse objetivo.

Com a reestruturação que houve a partir da Lei nº 9.394/1996, consequentemente os objetivos dos seus níveis – fundamental, médio e superior. Nesse sentido, os objetivos do curso de Pedagogia voltam-se para a formação de profissionais para atuarem no ensino fundamental, ou seja, 1º e 2º Ciclos, a partir de 1997. Mesmo com alterações referentes aos objetivos do curso, os currículos precisaram ser adaptados, mas mantiveram-se atrelados aos objetivos antigos.

É possível observar nas grades curriculares, nesse caso, delimitando esse estudo a grade curricular dos anos de 1999, 2004, 2006 e 2009 – compreender a delimitação referente ao período da Lei 10.639/2003, que apesar de ser promulgada em 2003,

durante esses anos, a grade que estava em utilização era a do ano de 1999 e foi assim até o ano de 2004 quando houve alterações.

Observou-se que os objetivos e conteúdos continuaram organizados no viés tradicional de ensino, apresentados de forma fragmentada e desconsiderando o aprendiz como sujeito ativo e no mundo e transformador da sua realidade.

No ano de 1999, as grades curriculares dos cursos da Unicentro foram reformuladas e submetidas à apreciação e aprovação das instâncias superiores, as quais continuaram a revelar essa dissociação entre a teoria que se prega e a prática que era observada no contexto educacional, nesse caso, a inclusão da diversidade e os estudos étnico-raciais no rol das disciplinas do curso.

5.2 - As reformulações do Curso de Pedagogia pós 2003

Segundo a grade curricular do curso de Pedagogia do ano de 1999 (ANEXO 2) e o ementário (ANEXO 3) do mesmo ano, os quais ficaram em vigência até o final do ano de 2003, percebe-se que em nenhuma das disciplinas dessa grade citadas são contemplados os estudos sobre a diversidade tampouco os estudos étnico-raciais.

Mais adiante, na matriz curricular do curso de Pedagogia que foi aprovada ao final do ano de 2003 para implantação a partir de 2004, conforme (ANEXO 4), observa-se documento intitulado Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia 2003, apresentado com finalidade de reestruturação do curso de Pedagogia para o ano de 2004, em cumprimento às exigências do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, explicitadas na Resolução CNE/CP1 e CNE/CP2, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível Superior, curso de Licenciatura, de graduação plena e, regulamenta a duração e carga horária. (BRASIL, 2003)

Em respeito as estruturas, interesses e as especificidades da região, os professores do Departamento de Pedagogia – DEPED - alicerçados de forma a permitir que todos os estudantes do curso de Pedagogia possam cursar uma parte do currículo comum, ou seja, a formação para o magistério e as séries iniciais – (ANEXO 4) que possam optar por uma das habilitações oferecidas, observando os princípios, fundamentos e procedimentos a serem garantidos na organização institucional e curricular.

A formação comum consiste numa sólida base teórica, conforme observa-se no ementário de 2004 – (ANEXO 5), relacionados à práxis. Já as habilitações que o curso oferece contemplam interesses e possibilidades em que a amplitude do perfil profissional do pedagogo propicia – nesse caso, Administração Escolar – conforme (ANEXOS 6 e 7), Educação Infantil – (ANEXOS 12 e 13), Educação Inclusiva – (ANEXOS 14 e 15), Supervisão Escolar – (ANEXOS 8 e 9) e Orientação Escolar – (ANEXOS 10 e 11) correspondendo ao domínio do conteúdo específico, capaz de oferecer condições para uma prática educacional de intervenção mais consistente.

Para tal organização, utilizou-se do princípio da flexibilização curricular, conforme deliberação vigente para o período, na busca de oferecer aos acadêmicos algumas opções com o intuito que amplie a formação além de possibilitar estudos e práticas independentes.

O que evidenciou-se nos documentos revisados é que esta postura pedagógica foi defendida pelo curso de Pedagogia visando o credenciamento do acadêmico ao exercício profissional na docência e em áreas especificas de atuação.

A organização curricular do curso de Pedagogia no ano de 2003, encontrava-se de acordo com a LDB nº 9.394/96 que atende a formação de professores das séries iniciais, na busca de garantir o trato da diversidade, conforme os documentos oficiais e as atividades de enriquecimento cultural, além de práticas investigativas e a elaboração e execução de projetos e atividades em grupos a partir do 1º ano[31].

Por meio, da grade curricular reformulada em 2003 constituída do currículo comum apresentada como Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental e das habilitações oferecidas pela UNICENTRO, os acadêmicos poderiam escolher uma opção na sua formação.

Após análise das ementas dessas habilitações propostas pela UNICENTRO conforme (ANEXOS 7,9,11,13 e 15) nenhum deles fez menção aos estudos étnico-raciais ou sequer a implementação da Lei 10.639/03.

Convém salientar que no ano de 2003, o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, uma de suas primeiras ações à frente do governo brasileiro, mais especificamente em 09 de janeiro de 2003, assinou a Lei nº 10.639 – (ANEXO 1) foi promulgada a alteração da LDB nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da

[31] De acordo com a Resolução CNE/CP1 - Fev. 2002 - Artigo 2º.

Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática e ensino de "história e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003)

Desse modo o ano de 2003 ficou marcado como período de reformulações do curso de Pedagogia na Unicentro, observou-se que mesmo trazendo habilitações como forma de tornar mais específico o trabalho do pedagogo, não contemplou os estudos da diversidade e nesse contexto os estudos culturais e étnico-raciais como componentes da formação desse profissional da educação, discussão essa que já tinha sido empenhada por meio dos PCNs.

Faz pertinente ressaltar que a formação inicial desses acadêmicos que futuramente serão professores na educação básica, ou na função de pedagogo, terão condições de atuar na superação das condições produtoras de marginalização e exclusão dentro e fora das redes de ensino?

Nessa perspectiva, Cecília Altobelli e Bernadete Gatti (2010) elucidam o papel desses futuros profissionais

> No intuito de oferecer às crianças e aos jovens aprendizagens significativas para superar desvantagens sociais, sem dúvida, é importante. Porém, esse papel está atrelado às suas próprias condições sociais e de trabalho, aí, incluídas suas características socioeconômicas e culturais, estruturas de carreira e salários, e sua formação básica e continuada. Há uma coincidência, que acaba em redundância, que se refere à condição sociocultural dos professores e às condições de vida dos alunos das redes públicas de ensino, que, muitas vezes, apresentam alguma desvantagem social. Atualmente, no Brasil, os próprios professores são provenientes de camadas sociais menos favorecidas, com menor favorecimento educacional, especialmente os que lecionam na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, justamente no período de alfabetização (ALTOBELLI, 2008; GATTI, 2010, p. 86).

A falta de formação adequada na graduação, e as limitações que comprometem as possibilidades de criação e alternativas para lidar com os fatores que emergem da diversidade cultural apresentam-se como agravante nas licenciaturas atualmente.

Nos estudos de Gatti (2011) essas questões

> Se ligam à formação inicial, à formação continuada, à necessidade de planos de carreira mais dignos e perspectivas de trabalho mais motivadoras. Há condições a superar, mesmo considerando que essas vêm sendo examinadas e discutidas mais fortemente na última década, tendo gerado políticas regionais e projetos especiais de formação docente desenvolvidos por alguns estados brasileiros. Os efeitos dessas medidas só poderão ser avaliados depois de decorrido algum

> tempo. São, no entanto, sinalizações positivas na direção de equalizar oportunidades formativas, de carreira e salário para esses profissionais, bem como de oferecer a eles melhor qualificação profissional, esperando-se efeitos positivos na qualidade da educação oferecida pelas escolas públicas e na atenção às crianças e aos jovens. (GATTI, 2011, p.29)

Nessa perspectiva defende-se a necessidade dos aportes teórico metodológicos que proporcionem a sustentação para esses futuros profissionais que irão de forma obrigatória lecionar e articular o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africana em sala de aula e articular ações didáticas no contexto educacional enquanto coordenadores pedagógicos.

Ao analisar as disciplinas ministradas na grade curricular de 2003 acima citada, conforme o (ANEXO 4), observou-se que houveram mudanças e alterações principalmente na nomenclatura de algumas disciplinas não implicando efeito imediato na sua ementa. Ainda, que especificamente no ementário (ANEXO 4), foi apresentado uma disciplina intitulada "Tópicos Especiais em Modalidades de Ensino", que apresenta uma carga horária de 68 horas distribuídas em duas aulas semanais, direcionando o trabalho com os fundamentos teóricos e práticos da educação inclusiva e nesse caso abordando a Educação Indígena.

Quando refere-se à diversidade, Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) alertam para o fato que o debate sobre a diversidade se diferenciou nacional e internacionalmente de acordo com o período ou causas principais que geram ou impõem a discussão sobre determinados grupos, identidades culturais, espaciais e territoriais, discriminação, entre outros. Nesse contexto, é importante abordar que a construção das diferenças tornou-se mais complexa e passou a tencionar ainda mais as práticas educativas, onde o Estado e suas políticas, por meio da ação dos sujeitos sociais.

Segundo Gomes (2012) esse contexto trouxe novos entendimentos sobre essa temática, outras perspectivas de análise e tem produzido um instigante debate teórico e político, no qual a compreensão das diferenças é tratada como constituintes do complexo processo da diversidade e sua imbricação com as desigualdades.

O estudo do documento subentende-se que mesmo com a habilitação na Educação Inclusiva, a qual foca nas implicações dos sujeitos com necessidades especiais, não traz abordagem significativa e consistente aos desafios da diversidade no contexto dos estudos étnico-raciais e da implementação da Lei 10.639/03 que apresenta

a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira em todas as modalidades de ensino.

No ano de 2006, o curso de Pedagogia novamente passou por uma reestruturação da grade curricular, considerando a Resolução nº1 – CNE/CP, de 15 de maio de 2006, do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno, que instituiu as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia - licenciatura conforme resolução instituída no Conselho Universitário da Unicentro[32].

A partir dessa resolução, alterou-se a carga horária do curso, passando para 3.438 horas, ou seja, significando um aumento de 382 horas no decorrer do curso. Como objetivos do curso de Pedagogia observou-se a alteração da organização anterior, a qual visava a opção por habilitações e salienta a necessidade da formação de profissionais da educação para atuar na docência da Educação Infantil, nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, nos Cursos de Ensino Médio, na Modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional e da Gestão Educacional, bem como na produção e difusão do conhecimento em educação.

Na resolução que aprovou as novas alterações para o curso de Pedagogia podemos observar em seu Art. 9º que o projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da UNICENTRO visava formar o Pedagogo com os conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes habilidades e competências:

> I – atuação na docência, com ampla compreensão do fenômeno e da prática educativa da Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental, dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional;
> II – participação e assessoramento na avaliação do processo ensino-aprendizagem;
> III – participação no planejamento, coordenação e avaliação de projetos político pedagógicos;
> IV – articulação entre escola, família e comunidade;
> V – gestão cooperativa de projetos e processos educativos na Educação Infantil, nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio na modalidade Normal;
> VI – coordenação das ações pedagógicas da escola, junto aos profissionais da educação;
> VII – elaboração e encaminhamento de ações educacionais em instituições que apresentem projetos de caráter educativo;
> VIII – discussão e compreensão das teorias da educação presentes na literatura;
> IX – fundamentação da ação educativa a partir de pressupostos teórico-práticos nos meios educacionais;

[32] RESOLUÇÃO Nº 075/2006-COU/UNICENTRO em 30 de dezembro de 2006.

> X – compreensão dos processos político-econômicos e socioculturais presentes no contexto social e o papel da educação;
> XI – organização de espaços e ações, no interior da escola, que viabilizem a prática pedagógica comprometida com a sociedade;
> XII – organização e implementação de projetos de formação docente;
> XIII – articulação entre os saberes do cotidiano e os saberes científicos;
> XIV – interpretação e proposição de Políticas Públicas Educacionais vigentes;
> XV – elaboração e desenvolvimento de projetos de pesquisas visando inovações e mudanças na prática educativa;
> XVI – atuação como gestor de projetos educativos e pedagógicos em âmbito formal e não formal.

Faz-se notório por meio dessa resolução que as alterações dos objetivos do curso, também fizeram-se presentes na nova organização das disciplinas e das alterações propostas nas ementas, inclusive com alteração na nomenclatura Docência e Gestão Educacional.

Conforme os objetivos propostos no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2006) a formação no curso de Pedagogia possibilitará ao futuro Pedagogo

> Uma eficaz atuação nas diferentes áreas da educação formal e não formal, em atividades científico—tecnológicas do campo educacional, na produção e na difusão de conhecimentos próprios desse campo, na organização e gestão de experiências educacionais escolares e não escolares, tendo a docência como base de sua identidade profissional e para o caso específico, especialmente no que concerne à docência nas séries iniciais do ensino fundamental. (PPC de Pedagogia, 2006)

O caráter de flexibilidade didático-pedagógico é facultado pela própria LDB/96 na construção dos currículos plenos dos cursos de graduação e influenciam as tentativas de definição do perfil profissional além de abrir a possibilidade de se pensar e repensar os espaços de tempo e as contínuas transformações sociais e diferentes exigências postas pelo mundo do trabalho.

Cabe ressaltar que esta proposta curricular do curso de Pedagogia sofreu novas reformulações como as apresentadas no ano de 1999 e 2003, incluindo alterações de nomenclaturas, de algumas disciplinas já constantes na grade, para atender a própria LDB/96, como também a inserção de novas disciplinas.

Entretanto foi possível observar na leitura dos seus documentos, entre eles o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia e Gestão Educacional (abril 2006) que contribuíram para essas mudanças as sugestões acatadas dos membros do Conselho

Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR, apresentadas por ocasião da sua visita para aprovação de extensões do curso de Pedagogia nos municípios de Laranjeiras do Sul e Pitanga/PR.

Dessa forma, as alterações propostas na PPC do curso de Pedagogia fez-se necessário demonstrando um interesse político para estar em conformidade com os documentos orientadores entre eles as DCN para o Curso de Pedagogia, e ser aprovado pelo CEE/PR para então tornar-se possível novamente a renovação do convênio do curso para os municípios que já realizavam a oferta, entre eles o interesse do município de Pitanga/PR.

5.3 - Novos caminhos para o Curso de Pedagogia

Outras contribuições advindas das discussões que eram formuladas em âmbito mundial, como na Conferência de Jomtien (Tailândia), em 1990, enfocava políticas de educação para todos, o que levou o curso de Pedagogia a buscar articulação entre as necessidades locais e o contexto mundial buscando conformidade com as deliberações existentes.

As análises realizadas nesse documento, tornou possível perceber que o curso de Pedagogia

> Vem procurando acompanhar a flexibilização no mercado de trabalho e as propostas para as Diretrizes Curriculares sobre a formação do pedagogo, em que tal contexto proporcionou condições para o debate entre a formação do pedagogo generalista ou especialista, desencadeando uma proposta de reformulação que não privilegia uma única formação, o curso de Pedagogia centra-se na docência para os anos iniciais e na gestão educacional em instituições escolares e não escolares. Ou seja, procura privilegiar a pedagogia como ciência da educação não distinguindo a licenciatura do bacharelado. E, onde a Educação Inclusiva não mais será fragmentada, mas estará presente na formação de ambos. (PPC Pedagogia. 2006)

Nesse sentido, observou que houve uma opção pela docência como eixo na formação do pedagogo e que essa formação não se restringe apenas ao aspecto técnico-pedagógico do espaço da sala de aula como reprodução do conhecimento, e sim, compreende esse espaço como a própria organização do trabalho pedagógico (PPC Pedagogia, 2006.)

O curso de pedagogia foi organizado no ano de 2006 conforme o (ANEXO 16). Dentre as disciplinas oferecidas no curso de Pedagogia, algumas são ofertadas através da parceria com outros departamentos da universidade a exemplo disso podemos citar Leitura e Produção de Textos oferecida pelo Departamento de Letras - DELET e Saúde e nutrição da criança oferecida pelo Departamento de Nutrição – DENUT.

Das disciplinas oferecidas conforme ementário disponível no (ANEXO 17), ou seja no ano de 2006, observou-se que não há nenhuma disciplina específica para o tratamento da diversidade ou estudos étnico-raciais.

Para o cumprimento das atividades complementares que totalizam 100 horas, observou-se uma pequena menção conforme o (ANEXO 16) sobre as atividades destinadas "aos portadores de necessidades educacionais especiais, o indígena, o negro, etc." nas quais especifica-se:

> Atividades complementares – 100 horas destinadas a outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais devendo ser cumpridas no decorrer do curso, na forma de semana pedagógicas, cursos e projetos de extensão na área de educação, mini cursos, palestras em palestras como ouvinte e/ou como palestrante, congressos e seminários, publicação, projeto de responsabilidade social envolvendo portadores de necessidades educacionais especiais, o indígena, o negro, etc, participação na organização de eventos, monitoria, bolsista de pesquisa e/ou extensão e/ou atividades similares mediante comprovação documental na caracterização do curso anteriormente explicitado, em que se busca a formação da identidade que se deseja desenvolver no pedagogo, ou seja, um sujeito de atitudes, produtor de saberes e acima de tudo ético. A documentação referente a estas atividades, para fins de certificação, serão de responsabilidade do(a) acadêmico(a) que deverá apresentá-la ao final do curso. (PPC de Pedagogia. 2006. Grifos nossos)

Dessa forma foi possível observar a primeira menção que se apresenta nos documentos pedagógicos do curso de Pedagogia da UNICENTRO, ou seja na grade curricular do ano de 2006, embora os estudos étnico-raciais já deveriam ser tratados como atividades complementares nos projetos de responsabilidade social, fez-se uma menção aos sujeitos negros e indígenas na categoria de "portadores de necessidades educacionais especiais" – termo esse inclusive utilizado na maioria das vezes para reforçar a segregação e a exclusão, e que já tinha sido retirado oficialmente pela Convenção Internacional para Proteção e promoção dos Direitos e Dignidades das

Pessoas com Deficiência (2006) a palavra "portador", o qual tornou-se correto pessoas com necessidades especiais[33].

Nos convém salientar que a partir dos anos 2000, no Brasil, foram intensificadas as discussões entre educadores, docentes, estudiosos das diversas instituições de ensino, incluindo os dirigentes do sistema educacional e a população em geral, nesse caso com a participação significativa dos movimentos sociais, na perspectiva de reconhecimento das particularidades dos sujeitos de direito afim de buscar formas específicas de enfrentamento das desigualdades sociais e dos termos utilizados para representar os sujeitos desse processo.

Piovesan (2005) salienta que os debates acerca do respeito às diferenças foram intensificados com a definição dos direitos humanos firmados no século XX. Para esta autora, torna-se:

> Insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nessa ótica determinados sujeitos de direito ou determinadas violações de direitos exigem uma resposta específica e diferenciada (PIOVESAN, 2005, p. 46).

Sob essa ótica, reitera-se que o reconhecimento dessas particularidades dos sujeitos de direito conduziu o Estado e as IES a buscar formas especificas de enfrentamento das desigualdades sociais, que deve ser utilizada dando espaço para concepções que valorizam o tratamento desigual aos desiguais, e que a busca pela equidade no acesso as políticas públicas ganham destaque inclusive com a reserva de vagas para determinados grupos. (PIOVESAN, 2005)

Quanto ao ementário[34]do curso de pedagogia (ANEXO 16), previsto para os anos subsequentes à 2006, observou-se que nenhuma das disciplinas apresentadas fez menção aos estudos étnico-raciais e a implementação da Lei 10.639/2003.

Percebe-se mais uma vez um equívoco ao tratar dessa temática e ser apresentada uma menção a estes estudos somente na disciplina de Fundamentos da Educação Especial/Inclusiva (PPC de Pedagogia 2006) utilizando do termo multiculturalismo

[33] Esse termo faz parte do texto aprovado pela Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência, aprovado pela Assembleia Geral da ONU, em 2006 e ratificada no Brasil em julho de 2008.

[34] De acordo com o artigo 563, do Código de Processo Civil, o ementário consiste em breve apresentação do conteúdo do acórdão e, por isso, deve ser feita de forma clara e concisa. Por meio dela sabe-se de imediato a matéria relacionada na decisão do Tribunal. Trata-se do resumo, do sumário do acórdão. (FERREIRA, 2004)

como forma de amenizar ou ainda de fazer de conta que dessa forma estariam sendo trabalhados conforme o recorte dessa ementa a seguir:

> 16. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA: Construção histórica da Educação Especial/Inclusiva. Pressupostos sociais, educacionais, e políticos. Direitos humanos: cidadania, trabalho e multiculturalismo.

No ementário da disciplina tratada acima (ANEXO 17), não ficou explícito de que forma seria conceituado o termo multiculturalismo, pois sabe-se que no mundo, marcado pela globalização, pressupõe diferentes intencionalidades. Conforme Gusmão (2003) multiculturalidade pode ser compreendida como uma realidade social advinda de um processo histórico de "imigração" e relações intra e inter étnicas e ainda que multiculturalismo pode ser entendido como uma política de governo, ou com outros sentidos.

Ao retratar o conceito de multiculturalismo, o intuito é mostrar a polissemia desse conceito, afim de revelar como é dinâmico e mutável ao longo das transformações que ocorrem nas sociedades. A exemplo disso utilizou-se a referência discutida por Vera Maria Candau ao afirmar sobre o termo multiculturalismo assim como cultura, é um termo polissêmico, sendo inúmeras e diversas as vertentes multiculturais. Levando em consideração a complexidade deste termo, deve-se primeiramente tratar de sua origem, para em seguida tratar das suas diferentes vertentes, priorizando a perspectiva teórica do multiculturalismo crítico sob a ótica da interculturalidade. (CANDAU, 2008)

Para Marília Carvalho (2004) o debate sobre a diversidade cultural no Brasil que foi engendrado nos anos de 1920 pelo Movimento Modernista, cresceu no final dos anos 1940 com a lutas desenvolvidas pelas organizações de grupos étnicos.

Esse movimento ampliou-se nos anos 1960, com ações dos movimentos sociais feministas, movimentos sociais de esquerda e da educação. A consolidação desse discurso ocorreu a partir dos anos de 1980 com a inserção de grupos homossexuais e grupos religiosos que foi fortalecido pelas sociedades indígenas nas lutas pela terra, pela manutenção da sua cultura e pela consolidação da educação indígena.

Candau (2008) afirma que essa temática tornou-se relevante também como resposta à emergência das tecnologias de comunicação e de informação que estão contribuindo para a construção e fabricação de novas identidades culturais.

A partir dessas discussões percebe-se que toda a pluralidade de experiências culturais que moldam as interações sociais tendo como ponto de partida um movimento de ideias oposto a todas as formas de "centrismos" culturais ou etnocentrismos (GONÇALVES & SILVA, 2006) estão na origem do que denominamos multiculturalismo.

Acredita-se que a discussão sobre multiculturalismo é de suma importância, ainda mais ao tratar da formação de futuros docentes que irão atuar junto a educação infantil e básica desenvolvendo ações com diferentes sujeitos sobretudo em diferentes ambientes culturais. A questão a ser discutida é qual das concepções e vertentes multiculturais – que aqui são tratadas como inúmeras e diversificadas, foram utilizadas nessas abordagens fundamentais para compreender as questões multiculturais, os quais não foram explicitados nos documentos consultados.

O Departamento de Pedagogia – DEPED/UNICENTRO no ano de 2007 iniciou novos estudos sobre a matriz curricular e a proposta pedagógica do curso de Pedagogia para atender o Parecer do Conselho Nacional de Educação que estabelece por meio da Resolução 03/2007, que a carga horária do curso deve ser calculada em hora-relógio. Portanto, essa modificação se faz necessária para adequar essa necessidade e ainda revisar o projeto político pedagógico do curso incluindo a perspectiva de novas disciplinas.

Por meio das alterações realizadas na grade curricular do curso de Pedagogia – UNICENTRO com data do dia 07 de janeiro de 2009, conforme (ANEXO 18) que apresentou implementação prevista para o ano de 2009, observando assim algumas alterações mais evidentes do nosso objeto de estudo.

Entre as alterações exibidas ao longo do documento de reformulação do projeto pedagógico do curso de Pedagogia Unicentro, percebe-se que foi adicionado em seus objetivos a Valorização da Diversidade Cultural e alteração da ementa da disciplina de Sociologia da Educação II. No documento analisado, demonstra um pedido feito pela Diretoria de Graduação – DIRGRAD/UNICENTRO quanto a inclusão do conteúdo de ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Ficou explicitado nesse documento que

> A inclusão do conteúdo solicitado encontra-se encartado na ementa abaixo: SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II 2160 C/H 102: Estudo da sociedade brasileira e as interfaces com a educação em cada período

> histórico incluindo, neste contexto, a educação das relações étnico-raciais. (PPC de Pedagogia – 2008)

Por meio dessa citação, é possível afirmar que pela primeira vez aparece a nomenclatura étnico-raciais nos ementários do curso de Pedagogia da UNICENTRO conforme (ANEXO 19), dando ênfase a importância dessa formação somente no final do ano de 2008 para ser efetivada a partir do ano de 2009.

Nesse caso, por meio do voto da relatora datado de 13 de novembro de 2008, do projeto pedagógico do curso de Pedagogia, observou-se o seguinte:

> Voto pela aprovação do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia: Docência e Gestão Educacional apresentado pelo Departamento de Pedagogia – DEPED de Guarapuava para início de execução no ano de 2009, recomendando:
>
> a) inclusão de disciplina ou de conteúdos que contemplem questões étnico-raciais e afro-brasileira e indígena, conforme legislação vigente; (PPC de Pedagogia 2008)

Importante ressaltar aqui que essa inclusão ocorreu somente com a adição de conteúdos a disciplina, no caso apresentada posteriormente – Sociologia da Educação II, a qual é ministrada até o corrente ano de 2016 no 2º Ano do curso de Pedagogia.

Faz-se importante mencionar que ainda no ano de 2009, através do Ministério da Educação – MEC e da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, foi lançado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O referido Plano Nacional (2009) apresentou como objetivo de colaborar com os sistemas de ensino e as instituições educacionais para que possam cumprir com as determinações legais visando o enfrentamento de todas as formas de preconceito, racismo e discriminação além de garantir o direito de aprender e a equidade[35] educacional com vistas a promover uma sociedade mais justa e solidária.

[35] O termo equidade é entendido por SPOSATI, 2002, p.05) como o reconhecimento e a efetivação, com igualdade, dos direitos da população, sem restringir o acesso a eles nem estigmatizar as diferenças que conformam os diversos segmentos que a compõem. Assim, equidade é entendida como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação; condição que favoreça o combate das práticas de subordinação ou de preconceito em relação às diferenças de gênero, políticas, étnicas, religiosas, culturais, de minorias etc.

Dentre os objetivos propostos nesse plano para atuação nas IES e principalmente voltada para a formação de professores podemos destacar

> - Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conjunto formado pelo texto da Lei 10639/03, Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004, e, onde couber, da Lei 11645/08.
>
> - Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país;
>
> - Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação.
>
> - Promover o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afro-brasileira e a diversidade;
>
> - Colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento, pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana;
>
> - Criar e consolidar agendas propositivas junto aos diversos atores do Plano Nacional para disseminar as Leis 10639/03 e 11645/08, junto a gestores e técnicos, no âmbito federal e nas gestões educacionais estaduais e municipais, garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado (BRASIL, 2009, p. 22 e 23)

Esse documento determinou as principais ações a serem trilhadas para a implementação da Lei 10.639/03 nas IES e na formação de professores, buscando a concretização desses objetivos, o que não foi contemplado conforme observações realizadas nos documentos da UNICENTRO.

Outro aspecto relevante elencado nesse documento é a inclusão de disciplinas curriculares relacionadas à Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER nos cursos de graduação do Ensino Superior, promovendo o desenvolvimento de atividades acadêmicas de efetivação das relações étnico-raciais positivas para seus estudantes além da formação adequada de professores nos cursos de licenciaturas sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, além do fomento às pesquisas que abordem essa

temática, bem como o estímulo através de bolsa de iniciação científica. (BRASIL, 2009), o que não foi possível perceber nas ações desenvolvidas na UNICENTRO.

Portanto, ao respaldarmos os estudos nesses documentos legais que orientam como devem ser a abordagem da implementação da Lei 10.639/03 nas IES, sobretudo nos cursos de licenciatura, voltados a formação de professores, observamos que estes direcionam as possibilidades de atuação destacando que não apenas tornam obrigatório o tratamento da temática da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula mas faz-se importante na superação das desigualdades raciais no contexto educacional.

6 - A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A ERER

Neste capítulo pretende-se discutir a importância da formação continuada dos professores para a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, considerando o contexto histórico e ideológico que perpassa essa formação.

Sabe-se que para a efetiva implementação da Lei 10.639/03 e do Parecer 003/2004 envolve um conjunto de ações articuladas envolvendo a comunidade, os movimentos sociais, a mudança nos currículos das licenciaturas implicando ações mais concretas nas IES, regulamentação e normatização no âmbito estadual e municipal ampliando a oferta de formação inicial e continuada de forma a instrumentalizar esses profissionais para a aplicabilidade da referida Lei.

A partir dos estudos teóricos de Gomes (2005, 2013) e da professora Regina Pahim Pinto (2002), Wilma de Nazaré Baía Coelho (2009) e Gatti (2011), em conjunto com os documentos oficiais que regulamentam e normatizam a ERER (BRASIL, 2003, 2004, 2008 e 2009) foi proposto uma discussão sobre a necessidade da formação contínua dos profissionais da educação com vistas a compreensão da dinâmica sociocultural que está implícito nas relações sociais em nossa sociedade. (GOMES, 2002)

6.1 - A Formação Continuada para ERER enquanto Ação Coletiva

> Acredito na pedagogia que liberta a tecnologia de sua atual tendência de escravizar o ser humano. A tecnologia deve existir como um sustentáculo para a consagração do Homem e da Mulher em sua condição de ser. Autossuficiência na criação e na adoção de tecnologia, assim como no desenvolvimento científico, precisa ocorrer simultaneamente ao desenvolvimento das nações, obedecendo a seu ajustamento funcional ao respectivo ambiente e realidade humana. (Abdias do Nascimento)

A Educação das Relações Étnico-Raciais e a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como forma de cumprir o expresso na 9.394/1996 de Diretrizes e Base da Educação Nacional alterada pela 10.639/2003 trouxe uma grande necessidade de mudanças substantivas na política de formação inicial e continuada para profissionais de educação e gestores que deverá, de acordo com as prescrições e orientações normativas, contemplar o estudo da diversidade étnico-racial.

Tal formação deve habilitá-los a compreendê-la do ponto de vista da dinâmica sociocultural da sociedade brasileira e como parte das condições concretas de vida

dos(as) alunos(as), superando a tendência de hierarquização entre os grupos humanos. O que se objetiva é a construção de representações sociais positivas que encarem as diferentes origens culturais de nossa população como um valor e, ao mesmo tempo, a criação de um ambiente escolar que permita que nossa diversidade se manifeste de forma criativa e transformadora na superação dos preconceitos e discriminações étnico-raciais (Parecer n. 03/2004).

No que se refere aos cursos de licenciatura, isto é, à formação inicial de professores, as orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais versam sobre a articulação com a legislação implementada, uma análise sobre a produção de pesquisas e ações relativas à formação dos(as) docentes e relações étnico-raciais.

No caso do curso de licenciatura em Pedagogia da Unicentro *campus* Pitanga conforme análises dos programas de curso podemos perceber que não estão ocorrendo pois a inserção das diretrizes relativas ao assunto nas Instituições de Ensino Superior (IES), especificamente no que diz respeito às IES, que propõem uma configuração que ressalta as relações interdependentes entre diferentes articulações, e mostra a necessidade da inserção e do trabalho conjunto de pesquisa e extensão para então poder vir a viabilizar o estudo das relações étnico-raciais.

Nesse sentido, se faz necessário evidenciar que todos os educadores têm a tarefa, apoiados pelos gestores seja da escola ou dos sistemas de ensino superior de implementar nos seus espaços de atuação a Resolução CNE/CP 1/2004.

Cabe aos profissionais da educação a sensibilização para o trabalho com a temática por meio da ação coletiva com outros sistemas de ensino, em parceria com as IES, os movimentos sociais, os núcleos de estudos Afro-Brasileiros, a comunidade escolar, as instituições públicas nas esferas estaduais e municipais, a reivindicação de formação continuada para a profissionalização dos docentes e ações mais efetivas no combate à discriminação e o preconceito existente na sociedade.

Ao analisar a situação dos profissionais do município de Pitanga/PR que advém dos cursos de licenciatura e pedagogia, observamos que essa formação foi realizada em meio ao contexto histórico e ideológico do qual decorre uma forma excludente de pensar a sociedade brasileira (ANEXO 2 e 3) a qual desconsiderou tanto os conflitos étnico-raciais quanto as contribuições desses grupos para a cultura brasileira, pois foram baseados numa perspectiva eurocêntrica e preconceituosa pautados num ensino tradicional. Como podemos perceber a demanda dos estudos étnico-raciais fazem parte

da pauta escolar, visto que algumas escolas desenvolvem práticas que alteram a realidade a qual eram expostas anteriormente mas não são consideradas nas IES como podemos perceber nas grades e ementas do curso de Pedagogia da Unicentro.

O que nos causa preocupação é a forma como são abordadas as questões étnico-raciais desde a Educação Infantil, que dependem muito da formação inicial que esses profissionais da educação obtiveram. Como providenciar tais ações se não foram contempladas no âmbito da formação desses profissionais?

Sabe-se que as ações desenvolvidas pelos professores desde a educação infantil necessitam articular com práticas pedagógicas coletivas no contexto educativo. Nesse sentido, Gomes (2012) nos convoca ao conceito chamado de "enraizamento", o qual refere-se à capacidade das ações desenvolvidas no contexto educativo sob a perspectiva da Lei 10.639/03 e das suas DCN tornar-se parte do cotidiano escolar, ou seja, da organização pedagógica, da estrutura, do PPP, dos projetos interdisciplinares e da formação continuada independente da atuação especifica de um professor ou de algum membro da gestão escolar ou coordenação pedagógica.

Tal situação é apresentada como um desafio para os professores, visto que pressupõe ora ações individuais, ora da coletividade nos contextos educativos implicando em ações de enfrentamento para a efetivação de tais práticas pedagógicas.

6.2 – A Inclusão da Temática Racial no Curso de Pedagogia

Segundo as orientações para a Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER, 2006 – as IES precisam avançar para além dos discursos, ou seja, das produções acadêmicas em torno da questão étnica as quais também são muito necessárias para o universo acadêmico, mas buscar formas de chegar até a escola, a sala de aula, alterando assim os espaços de formação docente.

Nos cursos de pedagogia, segundo Regina Pahin Pinto (2002), os professores formadores não percebem o vínculo entre a temática das relações étnico-raciais e suas disciplinas que ministram e quando tratam da temática o fazem à medida que situações contingenciais aparecem ou seja se as situações não forem apresentadas estas não serão abordadas, outros ainda tratam da temática de acordo com as datas comemorativas nesse caso, dando ênfase apenas em momentos específicos do ano letivo.

E nessa perspectiva como se a nossa sociedade fosse homogênea, não discutindo as reais condições enfrentadas no cotidiano escolar que Regina Pahim Pinto (2002) indica que

> Dificilmente, certos temas/conteúdos que os professores afirmaram utilizar, ou que, na sua opinião, seriam viáveis para abordar o tema, poderiam prestar-se a essa finalidade devido a remota relação ou ausência de qualquer relação com o mesmo. Este fato é preocupante, pois denota uma formação precária do professor neste campo. Além disso, os depoimentos de alguns professores, principalmente os de sociologia da educação sugerem que a abordagem do tema não é estimulada pelas questões colocadas pela disciplina, enfim, que não há de sua parte uma reflexão a respeito no contexto da sua disciplina. (PINTO, 2002, p.113)

A situação explicitada pela autora acima, nos remete a refletir sobre o espaço de formação desses profissionais, ou seja, avaliar como é implementada as questões referentes aos estudos étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas IES.

Quando observamos os grupos de estudos vinculados ao Departamento de Pedagogia da Unicentro, destes destacamos a atuação do Núcleo de Estudos Ameríndios Africanos – NEAA/UNICENTRO em desenvolver ações e discussões acerca da temática dos estudos étnico-culturais no contexto da UNICENTRO e dos municípios da região.

As ações observadas incluem acadêmicos, docentes e pesquisadores que se reúnem semanalmente para tratar de assuntos pertinentes e projetos de extensão que são realizados principalmente no *campus* Santa Cruz, situado no município de Guarapuava/Pr.

Aos acadêmicos do *campus* de Pitanga/PR e demais extensões da Unicentro, não tem oportunidade de participar das discussões expostas pelos grupos, visto que as ações desenvolvidas dificilmente chegam até os outros municípios.

Através dos estudos aqui apontados, observamos que nas extensões da Unicentro, em particular no município de Pitanga/PR, observamos algumas ações extensivas, como é o caso do NEAA/UNICENTRO que em parceria com a SEMEC desenvolveu formação continuada aos professores do município.

Tal situação nos leva a refletir sobre a expansão do ensino superior que vem ocorrendo nos últimos anos e que conforme Cury 2014, retrata que a universidade brasileira e a educação superior como um todo, vem passando por deslocamentos e

mudanças em sua constituição, finalidades e práticas, seja por razoes exógenas como a legislação, seja por mecanismos internos.

Ao considerarmos a articulação entre o ensino e a extensão para a formação de docentes de nível superior que busca solucionar os problemas da sociedade atual, necessita de pesquisa esta que é responsável pelo conhecimento produzido a nível cientifico.

Desse modo, constatamos que as práticas universitárias ocorridas no *campus* de Pitanga, muitas delas apresentadas de forma isoladas ou no máximo como duais, advinda de alguns professores e não representam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que é abordada no PPC de Pedagogia através dos documentos oficiais do curso. Essa prática não faz parte do cotidiano desses acadêmicos, visto que a ênfase recai apenas sobre o ensino e no máximo a pesquisa, visto que o curso precisa contemplar os estudos de Trabalho de Conclusão do Curso – TCC.

Infelizmente esse princípio acaba por ser realizado apenas por alguns professores, como casos isolados onde segundo Pereira Júnior (2005) inclui a influência do conhecimento cientifico em diálogo permanente com as demandas sociais. Por isso, reiteramos aqui que a extensão não precisa ser abordada como uma tarefa compulsória, mas assim como ocorre com a pesquisa, que possa ser tratada como uma atividade que decorre desse compromisso social em busca da superação das distancias entre os saberes científicos e tradicionais.

Gatti, (2011) destaca que muitas das dificuldades apontadas pelos docentes não estão relacionadas especificamente à formação continuada mas

> A rotatividade dos professores e a formação inicial precária, as quais demandam políticas docentes mais globais. A melhoria da formação inicial é essencial para que a formação continuada possa atingir seus objetivos. No entanto, se os salários continuarem pouco atrativos, se as condições de trabalho nas escolas não forem minimamente adequadas, se não for criado um suporte sociopedagógico no ambiente escolar, é possível que os docentes mais preparados tendam a evadir-se do magistério, a buscar outras oportunidades profissionais. (GATTI, 2011, p.204)

Nessa perspectiva, a formação inicial dos professores nos provoca em tamanha importância, uma vez que é responsável por criar as bases em que possibilitará condições para o profissional exercer a ação educativa na escola.

Quando tem uma boa formação inicial na graduação, Gatti, (2011, p.89) pressupõe que posteriormente pode-se buscar formação em serviço ou aos processos de

educação continuada avançar em seu aperfeiçoamento profissional, e não se transformar em suprimento à precária formação anterior, o que representa um alto custo, seja pessoal ou financeiro aos próprios professores, aos governos e às escolas.

7. – NA TRILHA DAS ANÁLISES

Neste capítulo pretende-se discutir a importância da formação continuada dos professores para a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, considerando o contexto histórico e ideológico que perpassa essa formação. Outro aspecto apresentado foram as análises das entrevistas que procurou problematizar os pontos relevantes evidenciados na coleta de dados por meio da análise documental e entrevistas. Dentre os dados coletados, buscou-se eleger alguns aspectos que sinalizam intenções interpretativas, dentre aqueles que foram mais recorrentes e por isso elencados para serem analisados entre eles: A caracterização dos sujeitos da pesquisa; A formação inicial com foco na temática étnico-racial; O contato com a Lei 10.639/03, As situações de discriminação no contexto escolar; A implementação da Lei 10.639/03 nas escolas, A formação continua para a ERER e as Implicações para a efetivação da Lei 10.639/03.

Esses aspectos levantados representam a realidade pesquisada, o qual buscou por meio de uma análise interpretativa relacionar as reflexões com as discussões já abordadas nos capítulos anteriores.

Nesse sentido faz-se importante ressaltar que para análise dos dados utilizaremos como referencial teórico os documentos oficiais que possibilitam respaldo teórico para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER (2004), o Parecer CNE/CP 003/2004, Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003 (2008), o Plano Nacional de Implementação das DCNs ERER para o Ensino e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009), assim como autores que discutem as relações étnico-raciais como: Eliane Cavalleiro (2005), Wilma de Nazaré Baía Coelho (2012), Nilma Lino Gomes (2002, 2005), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2002) entre outros.

7.1 – Caracterizando os Sujeitos da Pesquisa

As análises das entrevistas cedidas pelos professores foram muito significativas ao compreender o universo da pesquisa através desta amostra.

Dos 207 professores vinculados a SEMEC de Pitanga, cerca de 60 professores que realizaram o curso do NEAA/UNICENTRO e destes 11 professores foram

enquadrados nos critérios propostos pela pesquisadora. As entrevistas foram realizadas entre os dias dois à dezesseis de março de 2016.

Dos 11 professores entrevistados, organizamos na Tabela 8, com o objetivo de apresentar a situação desses professores abordando a formação inicial, o ano de conclusão do curso de Pedagogia/UNICENTRO no *campus avançado* Pitanga/PR, o tempo de atuação na educação, o vínculo atual com a SEMEC e a função atual na escola onde atua, conforme os dados abaixo:

Tabela 8 – Caracterização dos Professores Entrevistados

Professor entrevistado	Formação	Ano de Conclusão do Curso	Atuação na Educação desde	Vínculo com a SEMEC	Função Atual na Escola
P1	Pedagogia	2015	2013 (03 anos)	Concurso Público	Professor da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P2	Pedagogia com Pós Graduação em Educação Especial e cursando Gestão Escolar	2013	2013 (03 anos)	Concurso Público	Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P3	Pedagogia com habilitação em Educação Especial	2004	1990 (26 anos)	Concurso Público	Equipe Pedagógica
P4	Pedagogia com habilitação em Educação Especial, Pós Graduação em Psicopedagogia e Teologia	2004	2003 (13 anos)	Concurso Público	Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P5	Pedagogia	2013	2013 (03 anos)	Contrato Temporário (PSS)	Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P6	Pedagogia com Pós Graduação em Educação do Campo e Educação Especial	2012	2010 (06 anos)	Concurso Público	Professor na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P7	Pedagogia cursando Pós Graduação em Neuropsicopedagogia	2015	2013 (03 anos)	Contrato Temporário (PSS)	Professor na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P8	Pedagogia com Pós Graduação em Educação Especial e cursando Neuropsicopedagogia	2013	2011 (05 anos)	Concurso Público	Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
P9	Pedagogia e Pós Graduação em Psicopedagogia	2004	1986 (30 anos)	Concurso Público	Equipe Pedagógica
P10	Pedagogia com Pós Graduação em Psicopedagogia e cursando Educação no Campo	2006	2002 (14 anos)	Concurso Público	Direção

P11	Pedagogia com Habilitação em Educação Especial com Pós Graduação em Psicopedagogia, cursando Neuropsicopedagogia.	2004	1999 (18 anos)	Concurso Público	Direção

Fonte: Elaborado pela autora a partir do dados coletados nas entrevistas (2016)

Por meio da sistematização dessas informações, percebe-se que dos onze professores entrevistados, quatro estão fora de sala de aula, atuando em funções administrativas e pedagógicas que é o caso dos entrevistados P3, P9, P10 e P11.

Desses professores que atualmente se encontram em funções administrativas nota-se nos relatos que já atuaram em sala de aula anteriormente como no caso, o relato de alguns entrevistados:

> *Trabalhei 7 anos na gestão, estou há 3 anos na equipe pedagógica e os demais como professora. (P3)*
>
> *Trinta anos de atuação, mas estou nesses dois últimos anos como coordenadora da escola, na coordenação. (P9)*
>
> *No momento há um ano... um ano e pouquinho estou na direção. Mas só até o final do ano mesmo. Sempre trabalhei em sala de aula. Geralmente com quarto e quinto ano, já peguei outras turmas de educação infantil mas prefiro quarto e quinto ano. (P10)*
>
> *Hoje a minha função é diretora da escola. Fazem 12 anos que estou atuando como diretora da escola. Mas já passei por todas as turmas. (P11)*

Os profissionais da educação, desempenham diferentes funções no decorrer da sua profissão, não implicando a sua formação somente para atuação em sala de aula. Os pedagogos são habilitados para atuar tanto na docência das turmas de educação infantil, anos iniciais e formação de docentes, como nas atividades de gestão escolar ou coordenação pedagógica em contextos escolares e não escolares.

Conforme a PPC do curso de Pedagogia/UNICENTRO (2006) a formação inicial possibilitará ao futuro pedagogo atuação nas diferentes áreas da educação formal e não formal tendo à docência como base da sua identidade profissional.

Outro aspecto observado na caracterização dos professores entrevistados é a formação acadêmica. Dos onze profissionais listados, é possível perceber que apenas

dois apresentam como formação graduação em Pedagogia. Os demais apresentam nível de Pós-Graduação *Lato Sensu* inclusive em mais de um curso.

Ao mencionar o vínculo com a SEMEC durante as entrevistas, notou-se que a maioria dos profissionais entrevistados encontram-se na condição de concursados e que destes apenas dois professores estão na condição de contrato temporário de trabalho, demonstrando que no contexto educacional ainda é comum a atuação de profissionais em diferentes tipos de regime de trabalho.

Nesse sentido, é pertinente evidenciar quanto ao tempo de atuação desses profissionais ao serviço público, dispendidos ao exercício do magistério. Dos onze profissionais observou-se que seis professores encontram-se na condição de até 10 anos de docência, três professores atuam na educação básica há mais de 10 anos e dois professores na condição de 26 anos de docência e 30 anos de docência, conforme análise da Tabela 8.

Nos estudos de Munanga (2005) reitera que o profissional da educação que na sua base de estudos não contemplou a história da África, estudos culturais, e a história do povo negro no Brasil, incluindo leituras e debates que tornem possível a reflexão sobre a temática, podem provocar uma crise ou banalização de novas leis que amparam essas posturas adotadas nas práticas pedagógicas na escola.

Por meio dessa discussão, podemos questionar a formação desses profissionais que atuam há muitos anos na docência da educação básica e que tais estudos implicam no desafio de desvelar o mito da democracia racial e as concepções enraizadas na formação desses docentes.

Dessa forma acredita-se que a formação continuada dos docentes é essencial para promover a mudança de posturas pedagógicas e ainda investir na desconstrução de concepções que não cabem no atual contexto educacional, que busca-se uma promoção de uma pedagogia anti-racista.

Mais que investir em formação continuada, é necessário refletir estratégias para promover a formação de grupos de estudos permanentes nas comunidades como caminhos para formação continuada nas escolas, oportunizando práticas de leituras, discussões e estudos de materiais sobre a temática racial e dos desdobramentos na formação da identidade dos alunos, na conscientização das ações preconceituosas, na perpetuação de ideologias carregadas de preconceitos e principalmente romper com as

práticas de desigualdades raciais, sociais e econômicas que estão impossibilitando pensar a educação de maneira mais humanizada.

7.2 - A Formação Inicial Dos Professores Com Foco Na Temática Étnico-Racial

Nas entrevistas realizadas com os professores foi questionado sobre a formação acadêmica a nível de graduação e nessa perspectiva grande parte dos entrevistados se referiram à ausência da discussão sobre a temática racial e a implementação da Lei 10.639/2003 na qual visa o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as modalidades de educação.

Para consolidar essa discussão, utilizaremos o relato sobre a formação de Licenciatura em Pedagogia da Unicentro e as relações étnico-raciais

> *Então ela não contemplou de acordo com as minhas expectativas porque eu esperava ter mais sobre essas questões então porque agora depois da implantação da lei 10639 ela tem mais ênfase mais obrigatoriedades pra trabalhar tanto no ensino superior quanto no ensino básico, mais eu senti a falta de ser trabalhado sobre isso mesmo. (P7)*

Nesse sentido, para tratar das relações raciais seja na escola ou nas IES faz-se necessário assumir o compromisso pedagógico e social de superar o racismo ao buscar compreender à luz da história e da realidade social e racial às quais estão inseridos.

Nas palavras de Gomes (2002)

> Pensar a relação entre educação e identidade negra nos desafia a construir, juntos, uma pedagogia da diversidade. Além de nos aproximarmos do universo simbólico e material que é a cultura, somos desafiados a encarar as questões políticas. Torna-se imprescindível afirmar que, durante anos, a sociedade brasileira e a escola distorceram e ocultaram a real participação do negro na produção histórica, econômica e cultural do Brasil, e, sobretudo, questionar os motivos de tal distorção e de tal ocultação. (GOMES, 2002, p.7)

Concordamos com Gomes ao enfatizar que se faz necessário construir uma pedagogia voltada a diversidade e nesse caso, os cursos de Pedagogia deverão buscar elementos que possam garantir a Educação para as Relações Étnico-Raciais através de disciplinas obrigatórias que possam levar a sala de aula a discussão sobre a diversidade além da construção de novas posturas e práticas pedagógicas que valorizem a temática racial e possibilite uma formação adequada aos futuros pedagogos(as) para atuar tanto na gestão escolar e nos ambientes não escolares como na docência.

Foi possível perceber que a necessidade do conhecimento da Lei 10.639/03 partiu do interesse em realizar um concurso na área da pedagogia que como é realizado a nível estadual aborda essa temática como obrigatória aos conhecimentos específicos do professor(a) pedagogo(a)

> *Eu penso que eu fui me deter a esse assunto mais particular quando veio o concurso do estado, que até então na faculdade a gente via muito por cima a Lei, dentro da Lei o que dizia, então quando eu fui ter um pouquinho mais de entendimento foi dentro de ter que estudar pro concurso que pedia lá pra gente ver o que que era. Então os professores da Unicentro também se propuseram a ajudar né, e tornando lá qual que era o foco. Não, não tenho nenhuma lembrança, tanto é que eu falava um pouco antes da entrevista o que eu lembro mesmo em termo de Lei mesmo nada muito prático. (P2)*

Sabemos que para muitos profissionais o interesse dos estudos não significa uma melhor abordagem enquanto prática pedagógica e consequente melhoria na qualidade do ensino e sim a busca pelo concurso ou teste seletivo.

Durante a entrevista, o professor relatou ainda sobre a temática da diversidade cultural na graduação

> *Ele teve bem pouca, não foi abordada com ênfase a diversidade cultural na graduação. Na verdade na formação de professores que nós temos que trabalhar, que nós temos que trabalhar na grade e daí nós tivemos alguma formação e pesquisando. Com certeza, se tivesse teria ajudado bastante né. (P3)*

Para outros professores, ao ser questionado sobre o que foi discutido durante a sua formação ficou explícito

> *Que eu me recordo não, foi bem superficial, não lembro. Que ficou na minha memória não, não lembro, não lembro que teve, se teve ou eu não participei, ou foi insignificante porque eu não lembro. (P4)*

> *Olha durante a formação eu não me recordo, e das disciplinas sinceramente eu não me lembro de alguma disciplina ter focado em questão de diversidade. Olha não tenho recordação, somente nesse curso né, da diversidade que nós fizemos agora. (Referindo-se ao Curso oferecido pelo NEAA) (P5)*

> *O que contemplou basicamente foi um pouco superficial o que a gente pode ter um pouco mais de noção no curso foram os eventos que, eventos culturais que a Unicentro proporcionava ao longo do ano letivo. Teve alguns conteúdos sim mais era assim questão mais superficial,* questão mais histórica, da história da educação *e algumas outras disciplinas que teve superficialmente. (P6)*

Através desses relatos, e do estudo anterior sobre os conteúdos abordados nas grades e ementas do curso de Pedagogia da UNICENTRO no *campus avançado* de Pitanga/PR consegue-se compreender a dificuldade relatada pelos professores.

A insuficiência de conhecimentos acerca da temática racial foi abordada por todos os professores que concederam as entrevistas, os quais foram unânimes em apontar a importância de se discutir a temática racial e estudos que contemplam a diversidade no curso de Pedagogia abordando os seus desdobramentos na prática educativa.

> *Ah não tenho lembrança de ter visto ou te estudado isso enquanto graduação. Não tenho lembrança não, eu acho que não teve não me recordo disso. (P9)*

> *Na graduação não tenho muita lembrança mas acho que não se eu tive foi meio que superficial não foi muito a fundo que eu estudei. Se eu tive eu não tenho muita lembrança disso não. Não, não lembro. (P10)*

> *Não lembro, acho que não. Acredito que a gente viu muito superficialmente sobre a Lei, na verdade a gente viu sobre a Lei que teria que ser estudado é esse conteúdo, mas que a gente teve uma disciplina pra estudar sobre isso não. Há foi difícil quando tive que trabalhar, trabalhei quarto e quinto ano ai não tinha base praticamente, muita coisa eu vi no curso né depois mais assim né a gente ficava meio perdido na hora de prepara o conteúdo, na hora de prepara a aula o que que eu posso faze, como posso tá abordando esse conteúdo. Porque daí também nos livros né geralmente é mais a história mesmo né. (P8)*

Ao refletir sobre os desdobramentos dessa formação insuficiente, podemos fazer a relação conforme estudos de Pahim Pinto (1999) ao abordar que o curso de Pedagogia não sensibiliza o futuro professor para esta questão e, muito menos o forma

dada a maneira esporádica, desvinculada da realidade, desarticulada de outras disciplinas, pouco aprofundada e sistematizada com que vem sendo focalizada.

Nessa perspectiva, concordamos com a autora ao enfatizar que

> [...] seria sumamente importante que no seu curso de formação o professor obtivesse conhecimentos sólidos sobre as discussões que dizem respeito às diferenças étnico-raciais, pois tudo indica que se ele já tem uma certa formação a respeito, enfim, foi sensibilizado para o problema, estará mais motivado a se aperfeiçoar, a buscar material complementar, estará mais atento às situações que envolvem preconceitos e discriminações, terá maior possibilidade de se interessar em ler sobre o assunto, enfim, de se aprofundar e consequentemente, atuar de forma mais adequada. (PINTO, 1999, p.222)

Essas condições elencadas pela professora Regina Pahim Pinto (1999) nos fazem refletir sobre a formação inicial oferecida nas licenciaturas e também das ações que serão desenvolvidas e contempladas no contexto educativo. Se na formação inicial do docente não foi contemplado essa temática, existe uma dificuldade na construção do planejamento e nas discussões sobre a relevância e a pertinência de se discutir e de como realizar ações pensando o cotidiano educativo.

> *[...] mas eu sei que quando começou a exigi que a escola trabalhasse sobre isso e a gente até se preocupava, mas a gente não tinha formação não tinha muitas informações sobre isso né, é tinha até medo as vezes de trabalhar sobre isso e acaba levando mais pro lado dos próprios valores da pessoa que a gente tivesse, então a gente se preocupou... Então a gente teve que pesquisar muito[...](P9)*

O que percebemos é que quando ocorre alguma ação educativa ou projeto mais elaborado é proposto por iniciativa individual do professor e não pensado e executado no coletivo da escola, isto é, abrangendo um número significativo de alunos.

> *No ano em que fizemos o curso, eu e a minha colega atuávamos na mesma etapa do 4 ano, então para planejamento a gente via que falávamos a mesma língua, se entendia, ai depois já com outras professoras não era assim, era diferente, não tinha, por causa do conhecimento mesmo né. (P1)*

> *Acredito que (a dificuldade) é pela questão de falta de informação mesmo porque esse curso foi oferecido não foi pra todos, então o que nós aprendemos foi repassado para os outros professores mas quando não é a fundo você passa pra outros acaba não levando muito não sei se levado a sério, porque não é cobrado ali não. (P10)*

> *Se a gente correr atrás e fazer a frente...sim. Então, sempre que a gente pede ajuda, tudo, não é negado. Sempre estão participando. De fazer a frente de começar não. Mas quando precisa sempre ajudam. (P1)*

Através dos relatos dos professores entrevistados é possível perceber que o debate sobre a questão racial não foi contemplada na matriz curricular do curso de Pedagogia Unicentro realizada no *campus* Pitanga.

Ao se remeter a formação para a Educação das Relações Étnico-Raciais de modo superficial, ou ainda que foram tratadas questões referentes a Lei 10.639/03 mas deixado de lado os aspectos práticos nos elucida uma lacuna na formação desses profissionais que hoje atuam diretamente na educação básica do município em questão.

Nas palavras de Gomes (2003, p.159) a articulação entre diversidade étnico/cultural e formação de docentes apesar de atualmente terem surgido em algumas situações pontuais, ainda não é uma temática privilegiada de estudos ao abordar os conteúdos na formação docente do Brasil.

Dessa forma, podemos dizer que esta discussão no campo da educação é recente, e conforme apresentado nas grades e planos de curso de Pedagogia – Unicentro, somente a partir do ano de 2009 conforme já discutido nos capítulos anteriores (ANEXO 18) é que realmente começaram a fazer parte do rol de conteúdos trabalhados.

Sobre essa afirmação, no relato de um entrevistado podemos perceber

> *Assim, de modo geral não tem como dizer que não foi contemplado nada, porque alguma coisa ou outra foi contemplada sim, mas especificamente como teria que ser tratado, para dar aquela visão, aquela noção de como trabalhar mesmo, os recursos metodológicos a seguir, não, pode-se dizer que faltou, ficou a desejar. Em especifico mesmo. (P1)*

> *Então ela não contemplo de acordo com as minhas expectativas porque eu esperava ter mais sobre essas questões então porque agora depois da implantação da lei 10639 ela tem mais ênfase mais obrigatoriedades pra trabalha tanto no ensino superior quanto no ensino básico, mais eu senti a falta de ser trabalhado sobre isso mesmo. Não lembro de nenhuma ação ou evento na Universidade. Não nenhuma. (P7)*

Os relatos acima nos remetem a importância da formação de professores no período da graduação, esta como formação inicial, de maneira estruturada e consciente das relações étnico-raciais, visto que esses conhecimentos irão exercer significativa

influência sobre os alunos, e enquanto profissionais da educação, os quais caso não sejam preparados para a efetivação do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, provavelmente reproduzirão as práticas que vivenciaram no seu tempo de estudantes, fechando assim um ciclo da reprodução de preconceitos e discriminações raciais tanto na escola como nos círculos sociais dos quais fará parte. (COELHO, 2012)

Ao observar as grades curriculares do curso de Pedagogia, (ANEXOS 14 à 18) observamos que somente a partir de 2006 são abordadas devido ao sistema de habilitações – no caso da Inclusão Escolar, aspectos da diversidade e multiculturalismo.

Com isso, as questões relacionadas à dimensão racial decorre de ações pontuais e não de forma institucionalizada, mesmo observando que todos os entrevistados realizaram a formação no curso no período entre 2003 e 2015, período este que já deveriam ter ocorrido ações para a implementação da Lei 10.639/2003, visto que as discussões acerca dos PCNs incluindo a temática da Pluralidade Cultural já se fazia no contexto educacional desde 1997.

Quanto ao aspecto da questão racial ser discutida no âmbito da educação inclusiva, no relato de um professor ficou evidente que

> *Não. Na época que eu fiz a pedagogia eu me formei em 2004 o que estava em foco na época era a inclusão esse que tava em foco na época tanto que depois a minha pedagogia ela me habilitava com orientação junto né e dai se a gente quisesse fazer no outro ano com a outra turma que dai já entrou uma disciplina isolada pra fazer educação inclusiva né mas em relação as etnias em relação a questão não tinha praticamente nada nem um evento nada nesse período. Não, não tivemos foi sempre focado nessa questão de inclusão, é o que tava no foco bastante na época. (P11)*

Conforme já relatado anteriormente, existe uma corrente de pensamento que insiste em juntar a diversidade etnicorracial e inclusão como integrantes. Para Gonçalves e Silva (2007)

> Nós, brasileiros oriundos de diferentes grupos étnico-raciais – indígenas, africanos, europeus, asiáticos –, aprendemos a nos situar na sociedade, bem como o ensinamos a outros e outras menos experientes, por meio de práticas sociais em que relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem, rejeitam ou querem modificar. Deste modo, construímos nossas identidades – nacional, etnicorracial, pessoal –, apreendemos e transmitimos visão de mundo

> que se expressa nos valores, posturas, atitudes que assumimos, nos princípios que defendemos e ações que empreendemos. (GONÇALVES E SILVA, 2007, p.491)

Para Gomes (2002) a identidade negra é um elemento dinâmico que permanentemente se constrói, visto que

> Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela nossa própria identidade (GOMES, 2002, p.39).

Ao reconhecer que existem diferentes e diversas formas e modelos de educação e que a escola não se configura como único lugar onde ela acontece, sabemos também que o professor não é o único responsável pela sua prática. Quando fazemos essa reflexão para pensar os processos educativos, precisamos considerar as atividades desenvolvidas por outros grupos culturais, movimentos sociais como formas legitimas e formadoras.

Nesse sentido, essas manifestações também precisam ser consideradas na formação de professores.

7.3 - O contato com a Lei 10.639/2003

Ao buscar interpretar o discurso dos docentes entrevistados em relação a implementação da Lei 10.639/03, ao questionar sobre como foi o contato com essa Lei, nosso intuito era de verificação se esses possuíam ciência sobre esse conteúdo, além de demarcar se esse conhecimento foi ou não adquirido no contexto da graduação.

Foi possível compreender que o contato com a Lei 10.639/03

> *Foi do curso de formação continuada teve a parceira do NEAA e da Unicentro com as escolas municipais e daí eu me interessei pelo tema e fui e participei do curso até o final e foi lá que eu tive contato com a Lei, sobre os conteúdos e sobre estudos étnicos raciais. (P7)*
>
> *Pra mim foi mais significativo foi pode criar uma relação entre os conteúdos e a realidade dos alunos. Tanto na questão histórica quanto na questão social. Com a questão da escravidão e a questão cultural da África e dos colonizadores que pode apresentar toda uma relevância na questão entre a cultura, a religião... que pode ser visto no curso do neaa. (P6)*

O curso de formação continuada oferecido em parceria com a SEMEC de Pitanga/PR partiu de uma proposta de curso extensionista proposto pelo prof. Dr. Jefferson Olivatto da Silva o qual é docente do Departamento de Pedagogia da UNICENTRO e mesmo sem ministrar aulas no *campus avançado* de Pitanga/PR, se dispôs a organizar a formação.

Para alguns professores foi um momento de esclarecimentos sobre a temática, a própria Lei 10.639/03 o Parecer 003/2004 e de possibilidades para efetivar os conteúdos pensando a realidade que os cerca

> *[...} foi na verdade muitos esclarecimentos sobre mesmo a diversidade cultural, os direitos das diversas culturas sobre a Lei mesmo que eu sabia muito pouco sobre a Lei e sugestões de atividades de como trabalha esse tema esse assunto né com as crianças né, a diversidade cultural e a cultura afro-brasileira tudo isso já era exigido que a gente trabalhasse mas com muito poucas informações, assim acho que ele trouxe muitos esclarecimentos.(P9)*

Diante dessa realidade, as escolas onde tiveram um maior número de participantes na formação, obtiveram um maior êxito nas práticas pedagógicas realizadas visto que os profissionais se envolveram mais nas atividades compartilhadas

pelos colegas e foi perceptível a implementação da Lei 10.639/03 através das ações desenvolvidas.

> *Sim...sim. Através do planejamento de atividades. No ano em que fizemos o curso, eu e a minha colega atuávamos na mesma etapa do 4 ano, então para planejamento a gente via que falávamos a mesma língua, se entendia, ai depois já com outras professoras era assim, era diferente não tinha, por causa do conhecimento mesmo né. (P1)*

Por meio das oficinas realizadas durante a formação continuada, entre elas: Africanidades na Educação, Literatura Afro-Brasileira, Cultura Indígena e Capoeira na Escola possibilitou ampliar o repertório de práticas pedagógicas possíveis de serem trabalhadas desde a Educação Infantil o que revela no discurso dos participantes, que realizaram tais práticas com seus alunos, demonstrando uma nova forma de abordar a temática racial na escola

> *Sobre o curso eu aprendi bastante coisas até a gente aplicou na escola como um todo, nas oficinas foi muito produtivo porque as crianças se interessavam bastante, esse conhecimento novo foi uma experiência pra mim e pra elas também (se referindo às crianças) que elas nunca mais esquecem né sobre tudo aquilo que foi feito, não importa se foi porque elas fizeram o caderno de receitas, se foi porque elas provaram dessas e da culinária, se foi por causa das danças, dos instrumentos utilizados pelos negros elas tem esse conhecimento mais aprofundado e se interessaram mais nas aulas foi mais dinâmicas as aulas sobre os estudos étnico-racial. (P8)*

> *A experiência do curso do NEAA pra minha pratica foi muito boa na questão de preparação e elaboração de materiais e na abertura de visões na questão religiosa, um pouco do conhecimento a gente tem mas sempre é superficial.., pra mim foi importante por causa da questão de desvelar algo que não tem uma visão explicita que algumas coisas eu não tinha conhecimento, que depois do curso do NEAA pode dá uma abertura das visões, na questão é interação social a questão de como trabalha com o preconceito, como você burla essa questão do preconceito como você ameniza ou acaba com ele numa sala de aula. (P 6)*

> *Olha o curso em si ele foi bem significativo porque, na escola nós trabalhamos com pessoas, e as pessoas né todas são diferentes e a diversidade faz parte do nosso cotidiano, então assim trabalhar a questão né muita coisa assim teve um clareamento digamos pra nós porque a diversidade tanto racial como de religião então assim são várias questões que nós trabalhamos, que abriu a nossa cabeça pra*

> *gente pode trabalha com aluno né e até com os próprios colegas né da escola, ajudou bastante. (P5)*

O que nos chamou atenção nas entrevistas acima é a forma como os professores relatam o contato com o conteúdo da Lei 10.639/03, evidenciado como "conhecimento novo", demonstrando que essa discussão não está presente no contexto profissional, educativo e formativo desses profissionais.

Outro aspecto é tratado como "abertura de novas visões", "teve um clareamento", "que abriu a nossa cabeça" ou seja, trouxe a possibilidade de refletir sobre como determinados assuntos estão expostos e o que realmente são ou representam, levando a refletir sobre a conjuntura cultural, política, social e histórica que permeiam as relações sociais.

Nessa perspectiva podemos citar os estudos de Gomes (2012) ao retratar a diversidade como uma construção histórica, social, cultural e política das diferenças. Nesse caso, a compreensão da diversidade se realiza

> [...] em meio às relações de poder e ao crescimento das desigualdades e da crise econômica que se acentuam no contexto nacional e internacional. Não se pode negar, nesse debate, os efeitos da desigualdade socioeconômica sobre toda a sociedade e, em especial, sobre os coletivos sociais considerados diversos. Portanto, a análise sobre a trama desigualdades e diversidade deverá ser realizada levando em consideração a sua interrelação com alguns fatores, tais como: os desafios da articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade ou de reconhecimento da diferença no contexto nacional e internacional, a necessária reinvenção do Estado rumo à emancipação social, o acirramento da pobreza e a desigual distribuição de renda da população, os atuais avanços e desafios dos setores populares e dos movimentos sociais em relação ao acesso à educação, à moradia, ao trabalho, à saúde e aos bens culturais, bem como os impactos da relação entre igualdade, desigualdades e diversidade nas políticas públicas.(GOMES, 2012, p.689)

Ao compreender o contexto em que está inserido, podemos considerar os diferentes aspectos e fatores que abordam uma melhor compreensão das diferenças como constituintes do complexo processo da diversidade e da sua relação com as desigualdades em nosso país.

7.4 – As Situações de Discriminação no Contexto Escolar

Ao abordar a questão da formação continuada oferecer subsídios quanto ao modo de tratar as questões que envolvem preconceito e discriminação na escola, podemos observar em outros relatos a seguinte questão

> *Eu vejo que a situação ela está no nosso dia o tempo todo. Está com as nossas crianças, com os nossos próprios colegas, ela tá o tempo todo. A gente sempre procura sentar com os professores que a gente vê que está acontecendo, né, pra trabalhar bem essa questão... (P11)*

Segundo Munanga (2003) o racismo é uma construção social, de modo que ser racista ou deixar de ser são ações que também são atribuídas às questões sociais. Por isso se faz importante de os currículos escolares refletirem sobre esse fenômeno. Ao refletirmos sobre as práticas escolares observamos que estas tem contribuído mais para a reprodução do racismo do que para a eliminação do racismo na sociedade.

O relato do professor (P6), nos remete a essa situação que precisa ser enfrentada no cotidiano escolar

> *A própria discriminação que a gente vê em sala de aula, na escola né tem muitas situações de preconceito e discriminação e nós educadores sempre precisamos estar intervindo nessas situações e também fazendo um trabalho de combate né combate ao racismo, combate ao preconceito, combate à discriminação no nosso dia a dia a gente observa isso, principalmente até na educação infantil em questão que os pais muitas vezes trazem essa questão pros filhos do preconceito, do Bullyng que o que que o pai ensina, questão étnico de medo é que se você sai na rua o índio pega, que se você chega perto do cigano ele vai te rouba então essa questão mostra o que o preconceito não está na criança não está no indivíduo que está crescendo na escola e sim dentro de casa e o único meio de você acaba com isso é você ir trabalhando com os alunos e nesse meio tempo trazendo os pais pra escola pra quebra essa visão tanto dos pais quanto do filhos...(P6)*

A questão do preconceito e discriminação fazem parte do cotidiano no contexto escolar e os professores precisam estar preparados para saber como agir diante das mais diferentes manifestações. O discurso discriminatório engendrado pela família geralmente repercute na escola, quando seus filhos se remetem aos colegas de forma

pejorativa ou ainda demonstrando um discurso que permeia o seu contexto social e cultural.

Para Barth (2000) é preciso reconhecer que as pessoas podem apresentar diferentes discursos, pois participam de universos simbólicos diferentes pois a construção cultural não é monolítica. Nessa perspectiva para entender os discursos na perspectiva dos sujeitos é mais importante do que apenas descrever os comportamentos e inferir significados.

Nesse sentido, Eliane Cavalleiro (2001) ressalta a importância de refletirmos a formação dos professores, visto que estes precisam estar atentos ao reconhecimento e enfrentamento do racismo, preconceito e discriminação tão presentes no contexto escolar.

Sabemos que a aceitação dessas relações explícitas na sociedade são facilmente estabelecidas no espaço escolar, o que revela uma grande desvantagem aos alunos negros. Diante dessa premissa, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004) orienta que

> A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhecesse que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 17).

E por saber que a Educação das Relações Étnico-Raciais se faz necessário para todos, independentemente da etnia ou cor da pele é que precisamos reforçar o caráter da formação continuada dos profissionais que atuam na educação, permeando todas as modalidades.

7.5 - Sobre a Implementação da Lei 10.639/03 nas Escolas

Em conformidade com as orientações previstas na Lei 10.639/03 e no Parecer 003/2004 que prevê o modo como poderão ser tratadas essas questões nos sistemas de ensino e não somente no contexto educativo, além do que compete às instituições parceiras a discussão dessa temática.

Quando questionamos os professores a relatar como está acontecendo a implementação da Lei 10.639/03 na escola onde atuam, podemos perceber nitidamente que ainda existem muitas dúvidas em relação a temática e que não está sendo efetivada de maneira positiva nos contextos educativos. Conforme o relato abaixo podemos perceber no discurso dos professores

> *Tá citado no projeto do curso pedagógico (PPP), tá citado a Lei, tá citado pra trabalhar, o nosso planejamento já traz o que é pra trabalhar, só que a gente ainda trabalha bem fragmentado, não é, eu acredito que poderia ser melhor, até por questão da própria cultura nossa mesma, às vezes o professor mais antigo eles tem um certo, um certo, uma certa insegurança, um certo bloqueio, as famílias também tem famílias assim que tem um certo bloqueio, a gente vê percebe isso em sala de aula entre os colegas existe muita discriminação, então eu vejo ainda assim que a Lei não tá sendo cumprida como devia.(P4)*
>
> *Com certeza, como eu falei pra ver desde os pequenininhos lá, como o ano passado eu trabalhei 1º ano, alfabetização e esse ano novamente, então eu já coloquei, tem no currículo, mas talvez a gente deixe meio teórico, passe alguma frase e alguma coisa, fique nisso mesmo, então eu busquei através de atividades rusticas, cartazes, recortes, vê essas pessoas, eles trazerem, eles terem ocupado, então eu trouxe pra dentro da minha prática mesmo trabalho em sala de aula. (P2)*

As discussões abordadas acima, nos levam a compreender que esse trabalho merece ser retomado e que a necessidade de uma formação continuada sobre a temática se faz pertinente.

O relato do professor P4 evidencia a situação em que no PPP da escola consta a necessária implementação da Lei 10.639/03, conforme orientações normativas, o que acontece na prática escolar são ações fragmentadas, ocasionadas pelo despreparo de

alguns profissionais para conduzir a temática que envolve os estudos afro e indígenas bem como a falta de estudos relacionado com os temas em debate.

Outra situação explicitada no discurso do professor P2 é o distanciamento desse "outro", na qual utiliza termos em que não faz parte da sua história ou trajetória o reconhecimento da cultura afro como pertencente a suas raízes.

Utilizando as palavras de Gonçalves e Silva (2004) ao tratar que a comunidade afro-brasileira demanda o reconhecimento e para isso implica justiça e direitos sociais igualitários, civis, culturais e econômicos, bem como a valorização da diversidade.

> E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira, mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (BRASIL, 2004, p.3)

Somente por meio de mudanças de concepções e desconstruções acerca do reconhecimento e valorização da identidade, cultural e história dos negros é que será possível a efetivação das políticas públicas de Estado.

Dessa forma, concordamos com as palavras de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, a qual explicita a necessária reeducação das relações entre negros e brancos, o que até aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Essa ação só poderá ser concreta se for articulada entre os processos educativos escolares, as políticas públicas e os movimentos sociais. (BRASIL, 2004)

Portanto, acreditamos que o curso de formação continuada, possibilitou esse direcionamento do olhar, fazendo ver as diferenças e ampliando o olhar poder perceber as questões da inclusão como um todo.

7.6 - A Necessidade de Formação Contínua para a ERER

Ao refletir sobre a importância das Instituições de Ensino Superior – IES, em especial aquelas que ofertam cursos de formação de professores, precisamos compreender que estas são responsabilizadas pela atual legislação em vigência a educar

para combater todas as formas de preconceito e discriminação racial que se manifestem na sociedade e nos espaços escolares. Dessa forma essas instituições deverão

> Elaborar uma pedagogia anti-racista e anti-discriminatória e construir estratégias educacionais orientadas pelo princípio da igualdade básica da pessoa humana como sujeito de direitos, bem como posicionar-se formalmente contra toda e qualquer forma de discriminação. (MONTEIRO, 2006, p. 124)

No contexto educativo, percebemos que nem sempre há uma preocupação com os estudos sobre a diversidade, e que se aparecem principalmente em datas específicas são abordadas ainda que de maneira folclórica

> *Teve avanços sim, mas alguns professores ainda trabalham como um conteúdo isolado, como se fosse uma data comemorativa, coisa que não deveria ser vista. (P6)*

Para reeducar as relações Étnico-Raciais no Brasil, se faz pertinente uma ruptura de práticas pedagógicas que somente considerem o negro ou indígena em determinadas datas comemorativas do calendário escolar, e mais, se essas datas caírem nos dias letivos, ou seja, quando comemoradas em finais de semana ou ainda recessos pedagógicos nem são consideradas.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER o trabalho acerca das datas comemorativas deverão ser ressignificadas da seguinte forma

> Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial. (BRASIL, 2004, p.12)

Para isso, às escolas cabem a inclusão no contexto dos estudos e práticas pedagógicas as contribuições histórico e culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, de raiz africana e européia durante todo o ano letivo. Sabendo que o Art. 26ª acrescido à LDB 9.394/96 referenciam além da inclusão de novos conteúdos, que se organizem no contexto educacional novas formas de pensar as

relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, metodológicas e as condições oferecidas para o ensino-aprendizagem de forma que possam compreender todos os grupos existentes ou não no contexto educativo.

Outra situação interessante que foi abordada no momento das entrevistas foram as situações contraditórias que foram apresentadas no discurso dos professores, demonstrando que se faz necessário a continuidade na formação dos profissionais abordando essa temática. Ainda sobre o preconceito e a discriminação, temos o seguinte relato

> *Através de projetos e a gente sempre fala para os professores aqui que algumas questões quando a gente vai trabalhar principalmente a questão do preconceito precisa fazer algumas dinâmicas para fazer ele perceber e sentir você passar por um preconceito ou qualquer outra situação, né...levar a nossa criança a sentir isso, porque o falar, no dia a dia pra criança, ainda mais a nossa criança do 1º ao 5º ano, que ela tem que ter muito mais coisas no concreto, então a nossa criança precisa ser voltado nas dinâmicas para ela perceber no outro, como se fosse com ela... (P11)*

Essa situação nos chama a atenção, por estar presente no discurso de um professor, profissional este que precisa atuar no reconhecimento de ações preconceituosas que venham a desqualificar os negros ou ainda que possam salientar estereótipos depreciativos por atitudes ou palavras sejam essas veladas ou violentas e que de algum modo venha instituir sentimentos de superioridade em relação aos negros destacando uma hierarquia social.

O discurso de fazer o outro "sentir o preconceito" demonstra uma forma alienante de experiência que provoca uma atitude negativa, de impor-se como superior, além de instaurar um clima de constrangimentos no contexto educativo, lugar este que deveria expressar justamente o discurso contrário.

Por isso, nas escolas é necessário que se constituam um espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam uma sociedade mais justa. Ao buscar mecanismos que eliminem as ações discriminatórias poderá contribuir para a emancipação dos grupos discriminados.

Nessa perspectiva acreditamos que a formação continuada dos profissionais da educação básica e de outras modalidades, precisam acontecer como projetos de formação articulada com as IES de maneira que possa atingir todos os profissionais sem

distinção. O relato do professor, sobre as contribuições do curso oferecido pelo NEAA revela que a sistematização do saber precisa de continuidade.

> *Houve muita contribuição porque aprendi além, eu achava que sabia alguma coisa mas lá eu vi que tem muito além pra se aprender sobre a Lei, sobre as questões raciais, o povo africano a influência que eles tiveram sobre a nossa cultura brasileira é imensa é grande, muita gente não dá importância ou faz pouco caso disso, então seria muito importante que a escola tivesse esse consentimento de trabalhar serem focado sobre esse tema na escola não só pra obedecer à Lei que tá implementando mais sim por direito do próprio aluno conhecer porque ele tem origem na seu cultura e é influenciado também pelas questões étnicos raciais... (P7)*

Além da necessidade de formação continuada sobre esse tema e de um maior aprofundamento nas análises das relações sociais e raciais, de reconstrução dos conceitos de racismo, intolerância, estereótipo, diversidade, etc., foi possível perceber que o trabalho realizado nessa escola ainda não foi instituído, ficando a cargo de projetos e ações propostas pela SEMEC, ou seja, vindos de fora pra dentro. Ainda, que essas ações não sejam em função de um cumprimento de Lei, ou ainda, de algo que se faz necessário sem saber realmente o porquê, a causa, o efeito.

No relato do professor (P8) podemos observar

> *Sim ainda tem essa questão tem alguns alunos né que são negros e ainda tem esse preconceito mas a gente busca é trabalha de uma forma que eles entendam que todos são iguais a importância do negro também porque eu sempre falo pra eles se nós existimos é porque teve os negros também né, porque se não fosse essa raça nós talvez nem existiríamos do jeito que somos né então eu busco trazer pra eles a importância deles e a contribuição que eles tiveram pro desenvolvimento do Brasil, porque se fosse só pros outros trabalhar não trabalhariam e o Brasil não seria o que é hoje eu sempre busco enfatizar até nas primeiras aulas de história a gente entra bem nesse assunto né, a importância de todos os colonizadores e também os povos que vieram para cá depois enfatizei bastante no início do ano quando na aula introdutória de história né a gente vai falando tudo que a gente vai vê durante o ano né a gente já vai trabalhando um pouquinho assim.(P8)*

É nessa perspectiva que reiteramos aqui a necessidade de ampliação no investimento voltado a formação inicial e continuada dos professores, profissionais fundamentais para obter êxito na ERER.

Para alcançar esse objetivo, os professores precisam desconstruir a mentalidade racista e discriminadora construída há muitos séculos, o imaginário social requer profundas modificações, a própria superação do etnocentrismo europeu, contribuindo assim para a reestruturação das relações étnico-raciais interferindo nos processos pedagógicos, repensando a postura adotada.

Ao abordar termos do tipo "se não fosse essa raça", "os povos que vieram para cá" expressadas por meio de palavras e raciocínios que denotam tratamentos inferiorizados vividos pelos negros contribuindo assim para o reforço das desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas tal como temos enfrentado constantemente.

Esse conceito de raça, da forma como foi apresentado, baseado numa construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros precisa ser superada pelos educadores, visto que estes profissionais da educação, seja através do estudo teórico ou da participação de grupos de estudos e discussões necessitam romper com conceitos que hoje apresentamos como já superado.

Nesse sentido, convém ressaltar que a escola enquanto instituição social deverá se posicionar politicamente contra toda e qualquer forma de discriminação, e nesse caso, é tarefa de nós educadores, independentemente do pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política garantir esses direitos para todos os cidadãos.

As DCNs para a ERER enfatizam que para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004)

Segundo André (1995) o estudo da prática escolar não pode restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições.

No relato da professora P9, é possível perceber que as práticas educativas que contemplam a Lei 10.639/03 quando realizadas no contexto escolar, muitas delas não

significam um trabalho conjunto, mas oriundas de projetos vindos da SEMEC para serem realizados na escola onde os professores precisam trabalhar, ou seja, alguém precisa executar as propostas previstas no planejamento, demonstrando que não há um fazer coletivo em prol dessa temática, nem mesmo algo voltado refletindo a realidade escolar.

> *Sempre a educação cobra de nós para fazer projetos e mandar pra eles lá está cobrando para que se faça projetos né mas onde que a gente consegue mudar? É com os pequenos e o nosso professor que está lá na faculdade vai vir trabalhar com os pequenos. O professor na sua formação precisa estudar e vir preparado para essas questões. (P11)*

> *Geralmente quando é cobrado pela secretaria porque pelo planejamento fica bem complicado acaba não vencendo porque é muita coisa só tando em sala pra você ve tem que rebola pra da conta então quando veem direcionado eu acredito que é levado mais a fundo quando veem de lá. (P10)*

Por meio dessa afirmação, nos torna possível compreender que na frase *"a educação cobra de nós e quando é cobrado pela secretaria*" os professores entrevistados estão referindo-se as pressões exercidas pela SEMEC enquanto secretaria de educação, no acompanhamento das ações desenvolvidas no interior das escolas e a realização de projetos chegam às escolas para serem executados. Outra expressão *"quando vem direcionado"* implica na produção reprodutiva que geralmente ocorre nas práticas escolares. Percebe-se que os professores estão acostumados com essa prática de aguardar um projeto ou proposta de trabalho que venha com um "direcionamento" da SEMEC para que este seja somente executado no interior das escolas.

> *[...] É, faz uns quatro anos que a prefeitura coloca pra nós trabalha um projetinho na questão racial, na consciência negra nessa época em novembro, então a gente coloca em prática isso é uma atividade que as crianças fazem e gostam. (P4)*

Dessa forma torna-se possível compreender do trabalho que segundo o professor 4 mencionou *"a prefeitura coloca "*, refere-se as orientações da SEMEC para o trabalho da temática racial, visto que os sistemas municipais de ensino precisam cumprir com orientações direcionadas ao cumprimento da Lei 10.639/03. Menciona-se aqui somente a forma de como é direcionado as ações que deverão ser desenvolvidas,

ainda, de que forma estão sendo acompanhadas e ainda o apoio que está sendo direcionado aos professores das escolas para a efetiva implementação da Lei 10.639/03.

A exemplo disto no ano de 2008, foi organizado junto ao MEC, o Grupo de Trabalho Interministerial[36] um documento intitulado: Proposta de Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Dentre as propostas explicitadas nesse documento encontram-se o fortalecimento do marco legal com relação à temática racial, além de políticas de formação de docentes, produção de materiais didáticos, os mecanismos de participação social, as condições institucionais de financiamento, pesquisa, além da avaliação e monitoramento das ações.

Dentre as recomendações do referido plano, orienta aos municípios que cumpram e façam cumprir com o disposto da Resolução CNE/CP 01/2004 nos sistemas de ensino inclusive na rede privada de ensino cumprindo com as diretrizes expressas na LDB/96, alterada pela Lei 10.639/03 e posteriormente Lei 11.645/2008.

Dentre essas orientações expressas aos sistemas municipais de ensino neste Plano (BRASIL, 2008, p.37-38) constam:

> a) Apoiar as escolas para implementação das Leis 10639/2003 e 11645/2008, através de ações colaborativas com os Fóruns de Educação para a Diversidade Etnicorracial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil;
>
> b) Orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da lei 10639/03 e Lei 11645/08;
>
> c) Promover formação dos quadros funcionais do sistema educacional, de forma sistêmica e regular, mobilizando de forma colaborativa atores como os Fóruns de Educação, Instituições de Ensino Superior, NEABs, SECAD/MEC, sociedade civil, movimento negro, entre outros que possuam conhecimento da temática;
>
> d) Produzir e distribuir regionalmente materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas) locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e à aprendizagem das Relações Étnico-raciais;

[36] Instituído pela Portaria Interministerial nº 605/2008 – MEC/MJ/SEPPIR

> e) Articular com a UNDIME e a UNCME apoio para a construção participativa de planos municipais de educação que contemplem a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e da Lei 11645/08;
>
> f) Realizar consultas junto às escolas, gerando relatório anual a respeito das ações de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.
>
> g) Desenvolver cultura de Autoavaliação das escolas e na gestão dos sistemas de ensino por meio de guias orientadores com base em indicadores socioeconômicos, Étnico-raciais e de gênero produzidos pelo INEP;
>
> h) Instituir nas secretarias municipais de educação equipes técnicas permanentes para os assuntos relacionados à diversidade, incluindo a educação das relações étnico-raciais, dotadas de condições institucionais e recursos orçamentários para o atendimento das recomendações propostas neste Plano;
>
> i) Participar dos Fóruns de Educação e Diversidade Etnicorracial

O documento conforme elencado, apresenta que os sistemas municipais, neste caso a SEMEC, necessitam intervir com atribuições que são necessárias a efetivação da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER, o que demonstra a responsabilidade dessa secretaria junto a inserção dessa temática.

Outra situação é a expectativa dos coordenadores pedagógicos na formação inicial dos docentes que estão chegando às escolas. Estes coordenadores pedagógicos acreditam que a formação inicial em nível superior, encontra-se preparada para as demandas da atualidade e que esses "estudos e questões" são contemplados nas IES.

Por meio do relato do professor P9, o mesmo discurso foi repetido, em que se espera que o professor possa executar as atividades (relação de poder empreendido pelo coordenador pedagógico) e a expectativa que os professores recém-graduados apresentam mais subsídios para tratar as questões da diversidade e aportes teóricos e práticos para a implementação da Lei 10.639/03.

> *Sim eu vejo assim mesmo hoje eu como coordenadora da escola eu tento passar o máximo de orientações e informações que eu tive que eu tenho, auxilio eles pra encontrar material pra eles trabalharem, mas principalmente os professores assim que tem um pouco mais de tempo de serviço eles tem um pouco mais de dificuldade, não tinha, como eu digo, o costume de trabalha sobre isso. Os mais novos agora*

> *eu acredito que nas formações deles eles já venham vivendo isso né, então fica mais fácil, mais os professores mais com a carreira mais maior que nem a minha a gente sente mais dificuldade de trabalha nisso. (P9)*

Ao compreender como se dá a dimensão institucional nos contextos educativos, pode-se perceber como são organizadas as ações do trabalho pedagógico, as estruturas de poder intrínsecas nessas relações, entre eles o poder de decisão. Para André (1995) faz-se necessário a compreensão dessa rede de relações que se forma no ambiente escolar. E por meio dos relatos dos professores entrevistados, é possível distinguir essas relações de poder no discurso desses profissionais.

> *Mas vemos que tem muita dificuldade dos nossos professores né e não é só nós, é meio que geral para trabalhar o tema... A gente sempre procura sentar com os professores que a gente vê que está acontecendo, né, pra trabalhar bem essa questão... Através de projetos e a gente sempre fala para os professores aqui que algumas questões quando a gente vai trabalhar principalmente a questão do preconceito precisa fazer algumas dinâmicas...(P11)*

O relato utilizado pelo professor, reitera o discurso de poder enraizado nas relações do ambiente escolar, o que Cunha (2009) refletiu como as representações simbólicas, os significados que organizam a vida material e as relações de poder nas sociedades.

Sabemos que na escola a atuação dos pedagogos é diversa, ora como professor dos anos iniciais, ora como supervisor pedagógico ou atuando junto a direção escolar, como orienta a LDB 9.394/96 sobre a formação desses profissionais

> Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós – graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (LDB nº 9.394/96).

Para a atuação nessas funções, o pedagogo conta ainda com uma capacidade de articulação junto ao coletivo de profissionais que atuam nas escolas, visto que ao atuar na administração escolar entendida aqui como organização dos processos de ensino busca na consolidação do projeto pedagógico integrar os diferentes atores da comunidade escolar.

Nas escolas onde diretores ou supervisores realizaram a formação para a implementação da Lei 10.639/03 foi possível uma melhor articulação do trabalho docente junto aos demais profissionais.

> *[...] a nossa supervisora ela sempre chama a atenção bastante pra isso, no momento do curso ela fez com a gente então ela levou muito a sério tudo, então foi muito bom ela participou e também ajudou a gente chegar em sala de aula e propôs de fato a fazer o trabalho, que as vezes a gente vai no curso né, chega aqui e passa e a pessoa que está acima da gente, que tem né, não dá apoio, não ajuda com material, acaba que ficando um trabalho ruim, porque a gente não tem acesso a materiais, então como ela participou se dispôs a chegar olhar os livros que tinha, ajuda com sites e ideias, o fato de ela ter participado foi muito bom. (P2)*

Através desse relato, podemos perceber que a participação dos supervisores e diretores junto aos seus professores nos cursos de formação contribui para a efetivação dos conhecimentos adquiridos na prática educativa, isso devido a articulação que o supervisor/pedagogo promove na escola possibilitando um alcance maior junto aos demais profissionais.

Logo, o entendimento sobre a educação voltada a promoção de práticas de superação do racismo, preconceito e discriminação racial ajudando os educadores a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro auxiliando-os a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola, sem dúvidas que essa discussão deveria fazer parte do processo de formação dos professores. (GOMES, 2005)

Nessa perspectiva, ressaltamos aqui a formação desses profissionais através do curso de licenciatura em Pedagogia, visto que o currículo apresentado através das grades e ementas do curso, (ANEXOS 2 à 19) tem grande influência na organização do trabalho pedagógico escolar, evidenciados aqui não só nos conhecimentos a serem socializados pelos professores e apropriados pelos estudantes, mas nas relações com esses sujeitos nas quais estão implícitas as escolhas, os silêncios, as disputas culturais, sociais, políticas que vem a privilegiar determinadas culturas e conhecimentos em detrimento de outros, assim como as possibilidades de superação das desigualdades.

Portanto, Gomes e Silva (2002) nos alertam que

> Quanto mais complexas se tornam as relações entre educação, conhecimento e cotidiano escolar; cultura escolar e processos educativos; escola e organização do trabalho docente mais o campo da Pedagogia é desafiado a compreender e apresentar alternativas para a formação dos seus profissionais. (GOMES E SILVA, 2002, p.13)

Entretanto, quando o foco são as relações étnico-raciais, percebe-se que não há a inserção desses conhecimentos na formação docente no curso de licenciatura em Pedagogia/Unicentro, evidenciando que nesse referencial teórico não integra a dimensão racial como estruturante nas relações sociais e das desigualdades.

Nesse sentido, se faz necessário ressaltar que as coordenações pedagógicas apresentam um papel articulador entre o trabalho docente, visto que encontram-se em contato diário com o planejamento das aulas, o Projeto Político Pedagógico e as ações desenvolvidas no contexto educativo, ou seja, colaborando com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade escolar.

O parecer do CNE/CP 01/2004, estabelece no Art. 3º § 2º que "As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares". (MEC, 2008)

Dessa forma, as orientações recomendam que os coordenadores pedagógicos precisam conhecer esses documentos e promover ações para aplicação no contexto escolar, colaborando para que os planejamentos incluam conteúdos e atividades para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais possibilitando adequação aos níveis e modalidades de ensino. Este trabalho deve ainda orientar para a necessidade de constante combate as situações de racismo, preconceito e discriminação no espaço educativo, construindo junto aos atores da comunidade escolar estratégias de intervenção e educação.

Outro aspecto a ser considerado é a resistência dos professores que apresentam mais tempo de sala de aula para a efetivação de projetos que envolvem a formação humana e enfrentamento das desigualdades.

> *É impressionante como os professores assim mais tradicionais, os professores que tem mais tempo na escola eles ainda tem aquela visão romântica da história né? Mas é por aquela questão do símbolo nacional, da questão do heroísmo, da construção de um ídolo, de uma construção uma ideologia, que no caso não está sendo mais aceita, nem os alunos aceitam mais essa verdade plena, eles perguntam porque, o porquê disso, porquê daquilo então não é mais aceito. (P6)*
>
> *Os principais avanços que agora a gente percebe que tá tendo um olhar mais voltado e tanto os professores e quanto os demais áreas estão se conscientizando mais em ver que além da obrigação a*

> *importância que isso vai trazer pra formação tanto pessoal quanto social do indivíduo dentro da escola. (P7)*

Conforme os relatos acima, notou-se que o comprometimento e compreensão da importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER está atribuída a uma parte dos professores, que revela um campo complexo, contraditório e instável, isso porque alguns se definem enquanto realizadores de ações envolvendo a temática racial, mas que estas ainda continuam como atividades descontínuas e apresentando visões estereotipadas e racistas. (GOMES, 2012)

7.7 - As implicações para a efetivação da Lei 10.639/03

Das orientações dispostas aos sistemas de ensino e aos profissionais de educação apresentadas nos documentos oficiais já citados anteriormente como LDB/96, Lei 10.639/03, Parecer CNE/CP 01/2004 e CNE/CP 03/2004 nota-se que ainda há faltam subsídios para os docentes conforme o relato abaixo

> *É eu acho que ainda faltam bastante mais informações, principalmente mais materiais né então a gente tem um pouco de material mais eu acho que não é o suficiente não, até um curso formação continuada alguma coisa assim especifico sobre isso e pra todos os professores, que nem daqui fomos em duas que fizemos esse curso, então foi pouco na verdade. Então no caso se pudesse amplia a formação se chegasse a todos os professores e também é se pudesse aumenta o número de material de pode ajuda na pratica pedagógica né, isso que a gente observa também dessa necessidade. (P9)*

> *Olha pra falar a verdade não tem, é o professor que corre atrás, assim, livros tem alguns, que até depois que eu comecei o curso eu procurei, já separei e a gente acaba deixando separado já para não se perde né, mas em outras questões não tem, é o professor que corre atrás e busca. (P1)*

Pode-se notar que para alguns professores a falta de informação e de materiais disponíveis para subsidiar o ensino de história e cultura Africana e Afro-Brasileira ainda é um entrave para a efetivação da proposta Lei 10.639/03.

A necessidade de uma ampliação na formação continuada, além de continuidade nos projetos e formações já iniciadas foram sugeridas pelos professores

durante as entrevistas. Quanto a dificuldade ao acesso à materiais didáticos e pedagógicos, observou-se que estes profissionais desconhecem de materiais teóricos para formação docente que encontram-se disponíveis em formato digital e poderiam ser utilizados para discussão nas reuniões pedagógicas e no espaço educativo.

Além dos documentos oficiais já citados, pode-se notar que no Estado do Paraná, mesmo que tardias as iniciativas e ações desenvolvidas no trato da diversidade e das relações Étnico-Raciais, no ano de 2005 foram lançados uma série de materiais intitulados de Cadernos Temáticos, constituindo-se como um referencial de materiais relacionados à Lei 10.639/03. No ano de 2006, a Secretaria Estadual de Educação e Desenvolvimento do Paraná – SEED/PR – lançou um segundo documento que trata especificamente da Lei 10.639/03 e da inserção dos conteúdos de história e cultura Afro-Brasileira e Africana, que aborda além das regulamentações, sugestões de trabalho e relato de experiências voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Em 2008, foi publicado o terceiro documento intitulado Educando para as Relações Étnico-Raciais, organizado com textos produzidos por pesquisadores que abordam diferentes temas como: cotas raciais, o movimento negro, a literatura afro-brasileira e os livros didáticos, religiosidade de matriz africana, territorialização negra, etc.

Dentre as temáticas discutidas ainda sugere atividades como debates e uso de livros e filmes, que apresenta-se por meio de diferentes tecnologias possíveis de realizar no contexto escolar. Dos três materiais produzidos pela SEED/PR assinalam uma preocupação com a promoção da educação para as Relações Étnico-Raciais que necessita ser refletida e efetivada por meio de ações nas escolas paranaenses. Porém somente a disponibilidade de materiais não garante a efetivação dessas práticas no contexto educativo.

Para os professores entrevistados P10 e P1 faz-se necessário que seja refletido os processos de planejamento de atividades e formação dos docentes

> *Eu acho que principalmente a formação não só na graduação mas como os professores que já estão que já tem o curso de pedagogia, que tão atuando eles precisam ter formação nessa área formação continuada mesmo né um curso que venha pra todos que é uma coisa que vai ajudar muito. Que não seja em momentos isolados também né que você oferece uma vez um curso e nunca mais as vezes acaba ficando meio fragmentado e tem que ter uma sequência e uma cobrança eu já digo cobrança mesmo porque se a gente deixa meio assim acaba ficando no esquecimento. (P10*

> *Olha eu acredito que talvez esteja faltando assim, planejamento, falta de pensar porque, é organizar ações pra você tá desenvolvendo, colocando em pratica, porque se você não planejar vai passar, e você não vai ver e não vai trabalhar, mas tanto organizado e tanto construído em forma de projetinho ou mesmo no dia-a-dia ali, não precisa só lá em uma datas específica, é o ano todo, diário né, eu acredito que melhore né, porque se não pensa assim e deixa só pra uma data ou só pra um momento lá, as vezes não pensa e vai passando quando vê acaba não fazendo, não trabalhando.(P1)*

As discussões levantadas pelos professores acima, colaboram para a reflexão da formação continuada e do acompanhamento das atividades que estão sendo desenvolvidas no âmbito escolar, como tem sido o acompanhamento destes profissionais da educação? Ressaltando que a SEMEC enquanto secretaria responsável pela formação continuada dos docentes vinculados a rede de ensino, necessita assegurar-lhes formações contínuas e acompanhamento pedagógico eficiente para que possam assegurar a participação da totalidade de docentes, na busca de um discurso unificado no contexto educativo.

Faz importante mencionar aqui que na ocasião de oferta do curso de formação de professores pelo NEAA/UNICENTRO em 2014, haviam outras formações disponíveis aos professores como é o caso do curso do Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, oferecido aos professores do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental.

Dessa forma, os professores que não estavam envolvidos na formação do PNAIC tinham a possibilidade de realizar o curso do NEAA/UNICENTRO, explicando aqui o motivo que diretores e supervisores pedagógicos realizando o curso juntamente com os professores naquela ocasião. As restrições quanto a participação da formação foram por parte da SEMEC que ofereceu formação concomitante para os professores da rede municipal.

> *A organização do curso foi aberta para todos os integrantes da escola, mas como a maioria já estava tendo o curso do Pacto e outras formações eles não participaram, mas em questão do trabalho com a diversidade étnica e racial os demais professores todos atuaram nessa pratica, sendo que boa parte do trabalho dos educadores foi exposta nas apresentações do NEAA... e as informações do curso foram repassadas pra escola. (P6)*

A SEMEC oferece oportunidades de formação aos docentes, porém direcionadas para um determinado grupo, fazendo dessa forma um revezamento dos docentes. Quando retornam para a escola os docentes que participaram do curso de formação, isso também ocorreu no curso oferecido pelo NEAA fazem o repasse dos conteúdos trabalhados para os demais que tiveram a sua participação restringida nas escolas onde atuam. Esta prática utilizada demonstra que não alcançou o êxito esperado conforme o relato dos professores entrevistados

> *Sim, além de repassada, a gente né trouxe o material bem bom que foi reproduzido e passado aqui na escola. É claro que após a gente fazer essa formação ficaram algumas coisas claras, mas acredito que precisa de mais. Eu vejo que precisa de mais, para a gente poder trabalhar, até mesmo porque teve uma divisão dos professores que fizeram o curso. (P11)*
>
> *Isso a gente faz bastante troca de ideias aqui na reunião pedagógica e isso tem ajudado os outros professores que não fizeram o curso. Mas é interessante que tenham mais cursos nesse sentido pra que os outros possam ter acesso também né, porque geralmente a gente repassa, só que no repasse já não é a mesma coisa. (P3)*
>
> *Foi bem poucos muitos também não demonstravam muito interesse né na hora da socialização de ideias eles ouviam... mas dizer que eles levavam pra pratica sala de aula não... era geralmente e sempre as mesmas praticas pedagógicas realizadas nas referidas datas comemorativas também. (P7)*
>
> *Um encontro exclusivo sobre isso não ocorreu, mas sempre que tinha uma oportunidade que surgisse discussões sobre o assunto em reuniões pedagógicas, grupos de estudos ou alguma coisa assim sempre foi repassado o possível...para os outros professores." (P9)*

Os professores que participaram da formação continuada, foram instigados a desenvolver ações educativas no contexto escolar que atuavam e apresentar as atividades propostas em um evento de encerramento do curso do NEAA, apresentando os resultados obtidos. Dessa forma acredita-se que mais que implementar ações, os profissionais da educação necessitam pesquisar mais, aprofundar seus conhecimentos teóricos e construir materiais didático-pedagógicos como subsídios para as práticas pedagógicas propostas com objetivo de valorizar e promover a diversidade em sala de

aula, desenvolvendo mecanismos para abordar a temática étnico-racial como conteúdo multidisciplinar em atividades durante todo o ano letivo, na busca de valorização dos saberes comunitários e da oralidade como instrumentos construtores dos processos de aprendizagem.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender os processos de formação inicial dos docentes do município de Pitanga/PR para a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER.

A oportunidade de refletir sobre a formação dos docentes possibilitou compreender os percursos da Lei 10.639/03 no referido município e as ações articuladas da SEMEC junto a UNICENTRO com o propósito de ofertar formação inicial e continuada aos docentes vinculados a secretaria de educação. Dentre as ações de formação continuada, procuramos refletir sobre a capacitação extensionista oferecida pelo NEAA/UNICENTRO no ano de 2014, que tratou das implicações para a efetivação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

A investigação sobre a formação inicial e continuada dos docentes que atuam na educação básica do município de Pitanga/PR foi muito gratificante, visto que ao participar do processo de formação destes docentes, possibilitou um olhar diferenciado ao grupo de professores, o que instigou a compreender as relações e ações desenvolvidas no município para a aplicabilidade da referida Lei e a necessidade de ouvir esses profissionais, na tentativa de dar visibilidade do trabalho realizado junto a SEMEC oferecendo a formação continuada e por outro lado, constatar os entraves e desafios implícitos para que mesmo após treze anos de promulgação da Lei 10.639/03 ainda observa-se práticas racistas, discriminadoras e excludentes permeando o cenário educacional.

Nessa perspectiva a pesquisa revelou algumas fragilidades tanto da SEMEC quanto da UNICENTRO e a existência de entraves que impossibilitam a implementação da Lei 10.639/03 conforme as orientações propostas nas políticas públicas e que implicam em ser redimensionadas com urgência.

É pertinente considerar que a realização dessa pesquisa, embora emergiu das inquietações a respeito da implementação da Lei 10.639/03, buscou compreender os processos de formação inicial e continuada dos professores na tentativa de analisar as condições favoráveis para esse trabalho no contexto educativo com o intuito de problematizar as lacunas existentes nas instituições que inviabilizam ações práticas e significativas na construção de uma nova pedagogia, mais humanizada, em uma pedagogia anti-racista e que torne concreta a reeducação das Relações Étnico-Raciais.

Ao realizar o levantamento da formação inicial dos docentes junto aos dados arquivados na SEMEC, verificou-se que dos duzentos e sete professores cadastrados até 21/12/2015, oitenta e seis professores realizaram o curso de Licenciatura em Pedagogia na UNICENTRO, *campus avançado* de Pitanga/PR.

A UNICENTRO campus avançado de Pitanga/PR oferece quatro cursos de graduação nesse município por meio de um convênio estabelecido com a Prefeitura Municipal e SEMEC oferecendo condições mínimas para o funcionamento. Destes somente uma graduação em Licenciatura, no caso, o curso de Pedagogia, oferecido desde o ano de 2000, permitindo constatar um município com um número elevado de pedagogos, implicando em uma maior seletividade destes profissionais e não necessariamente formação adequada e de qualidade.

A partir dos dados coletados foi constatado sessenta professores que concluíram o curso de formação continuada para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Após utilizar alguns critérios para delimitação do universo de pesquisa, destes sessenta concluintes apenas onze professores se enquadraram, ou seja, realizaram o curso de Pedagogia na UNICENTRO – *campus avançado* de Pitanga/PR compreendendo o período estabelecido do ano de 2003 – ano em que foi promulgada a Lei 10.639/03 até o ano de 2015 e permanecem em efetivo exercício vinculados a SEMEC.

Entretanto, por meio desta pesquisa conclui-se que a promulgação da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Africana e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais não foram suficientes para orientar as ações desenvolvidas no contexto educativo da formação inicial dos docentes sequer no acompanhamento das ações desenvolvidas pela SEMEC em prol da promoção da ERER.

Essa constatação foi possível ao analisar as grades curriculares e ementas do curso de Pedagogia UNICENTRO *campus avançado* de Pitanga/PR no referido período, em que a implantação dessa licenciatura no município no ano de 2000, ocorreu para atender uma reivindicação da SEMEC que buscava complementação nos estudos dos professores visto que não estavam enquadrados no Art. 62 da LDB/9.394/96, ou seja, não tinham titulação em nível superior.

Nas grades curriculares analisadas dos anos de 1999, 2004, 2006 e 2009 percebe-se que tiveram reformulações em consonância com as deliberações da LDB/96, do CNE/CP1 e CNE/CP2 e das DCN instituídas no ano de 2006 e foram submetidas à apreciação das instâncias superiores da instituição.

Nesse sentido constatou que houve alterações somente na nomenclatura de algumas disciplinas sem efeito imediato na sua ementa e na grade curricular do ano de 1999 o que não contemplou os estudos raciais.

No ano de 2004 após alterações de algumas disciplinas e reestruturação de grade foram adotadas habilitações oferecendo conteúdos específicos na formação do pedagogo. Diante dessa reestruturação foi contemplado na habilitação em Educação Inclusiva estudos sobre a Educação Indígena.

Segundo Gomes (2012) esse contexto trouxe novos entendimentos sobre a temática da diversidade e produziu um intrigante debate teórico e político, no qual a compreensão das diferenças é tratada como constituintes do complexo processo da diversidade e a sua imbricação com as desigualdades.

No ano de 2006 o curso de Pedagogia passou novamente por uma reestruturação da grade curricular considerando as orientações das DCN (2006), alterando a carga horária do curso e retirando as habilitações instituídas em 2004. Não observou nenhuma menção aos estudos étnico-raciais.

A única modificação ficou à cargo das atividades complementares como obrigatórias compreendendo 100 horas destinadas a atividades acadêmico-científico-culturais incluindo um projeto de responsabilidade social “envolvendo portadores de necessidades educacionais especiais, o indígena, o negro, etc.” conforme (ANEXO 16) mencionado no PPC de Pedagogia no ano de 2006.

Houve nesse período de 2006 a alteração na ementa da disciplina de Fundamentos da Educação Especial/Inclusiva que incorporou o multiculturalismo sem

indicar qual das vertentes deverá ser utilizada pra explicar o conceito que segundo Candau (2008) trata-se de um termo polissêmico de inúmeras vertentes multiculturais.

No ano de 2008 o DEPED/UNICENTRO retomou as discussões sobre as alterações necessárias ao curso de Pedagogia para atender o Parecer do CNE por meio da Resolução 03/2007, alterando a carga horária do curso novamente e incluindo a perspectiva de novas disciplinas.

Nessa ocasião a DIRGRAD/UNICENTRO realizou um pedido de inclusão do conteúdo de ensino de história e cultua afro-brasileira e indígena. Verificou-se que foi a primeira menção realizada nas grades curriculares do curso de Pedagogia, somente em 2008.

Por meio dos estudos do PPC de Pedagogia 2008, percebeu-se que a relatora do projeto pedagógico do curso recomendou a inclusão de disciplina ou de conteúdos contemplando questões étnico-raciais, afro-brasileiras e indígenas conforme legislação vigente.

Nota-se que o DEPED/UNICENTRO optou pela inclusão desse tema na forma de conteúdos na disciplina de Sociologia da Educação II, disciplina esta ministrada no 2º ano do curso de Pedagogia a ser executado a partir do ano de 2009.

Na pesquisa de campo realizada pelo viés da antropologia educacional, buscou-se compreender como se deu essa formação inicial dos professores por meio de entrevista semiestruturada e gravações de áudio, que foram transcritas e posteriormente utilizadas para análise e observação das relações existentes no contexto cultural que encontram-se inseridos.

Os professores entrevistados enfatizaram que não tiveram a oportunidade de aprofundar os estudos com a temática racial no período da graduação e que tal formação não proporcionou subsídios para o cumprimento da obrigatoriedade que a Lei 10.639/03 e o Parecer CNE/CP 03/2004 implicam.

Por meio da análise das entrevistas foi possível perceber que os professores não embasaram as suas colocações, o que refletiu uma formação inconsistente para tratar dos estudos étnico-raciais, dificultando dessa forma a promoção da ERER no contexto educativo.

Dessa forma a presente pesquisa expõe a necessidade de repensar a temática relações étnico-raciais na formação inicial oferecida pelo curso de Licenciatura em Pedagogia UNICENTRO *campus avançado* de Pitanga/PR , assim como já é realizado

em outras IES e em outras licenciaturas na própria instituição, citando aqui o caso dos cursos de licenciatura em História, Arte e Educação, Letras, Educação Física, etc.e na ampliação de formação continuada por meio da UNICENTRO e da SEMEC ao proporcionar estudos e reflexões não apenas em um único momento, mas que sejam atuantes nas escolas e instituições, formando redes de discussão e ações na comunidade possibilitando mudança de postura e práticas pedagógicas dos professores vinculados ou não a esta secretaria.

Percebe-se que ações de ampliação de oferta na formação continuada dos profissionais da educação, incluindo todos os atores da educação, por meio de institucionalização de grupos de pesquisas, ações extensionistas, parcerias com outras IES, fomento às pesquisas, divulgação de programas institucionais que possam contribuir com a disseminação e pesquisa da temática associados a educação infantil e básica para toda a extensão universitária.

Portanto, conforme os dados apresentados, o curso de formação continuada oferecido pelo NEAA foi a única oportunidade formativa da ERER, o que não garantiu apropriadamente a efetivação ampla das práticas pedagógicas dos docentes isso devido a vários fatores que implicaram nesses resultados, como à restrição ao número de participantes imposta pela SEMEC em 2014, das ações descontínuas de formação, entre outras.

Nesse sentido conclui-se que há falta de implicação institucional da UNICENTRO no que tange à ações mais efetivas nos cursos de licenciatura em especial do curso de Pedagogia, ações de silênciamento na universidade e a não promoção da igualdade racial tornando-se dessa forma um entrave à efetivação de políticas de formação na perspectiva da Educação para as Relações Étnico-Raciais e que necessita de um redimensionamento urgente e mais efetivo.

9. REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; RODRIGUES, T.C.; CRUZ, A.C.J. **A diferença e a diversidade na educação.** *Contemporânea*, São Carlos, n. 2, p. 85-97, ago. Dez. 2011.

ALTOBELLI, C. C. A. **As Dificuldades e queixas de professores alfabetizadores em tempo de formação continuada**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

_____, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A Pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 35- 46.

_____. Um Projeto coletivo de investigação da prática pedagógica de professoras da escola normal. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da pesquisa educaciona**l. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 51-59.

_____. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005. (Série Pesquisa, v. 13)

BARTH, Fredrik. **"On the study of social change"**. American Anthropologist, 1967.

_____, Fredrik. **Ethnic Groups and Boundaries** The Social Organization of Culture Difference. Universitetsforlaget, Oslo, Noruega. 1969 1. Ed.

_____, Fredrik. Anthropological models and social reality. In**: Process and form in social life.** London: Routledge & Kegan Paul, 1981. P 14-31

_____. O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997a

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

_____. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: [s.n.], 2003.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: [s.n.], 2004.

_____, **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP 3/2004** Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana. Brasília, Ministério da Educação, 2004.

_____. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Indicação CNE/CP 1/2004** Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana. Brasília, Ministério da Educação, 2004

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação.** Conselho Nacional da Educação. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18, 2009.

_____. MEC/SECAD. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnicos- Raciais. Brasília**: SECAD, 2006

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

_____. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**, SECAD, 2006.

_____. **Educação Anti-racista. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03**. SECAD, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2009.

_____. **Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003**: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. Grupo de Trabalho Interministerial Instituído por Meio da Portaria Interministerial MEC/MJ/SEPPIR nº 605, de 20 de Maio de 2008

_____, /CNE. Resolução CNE/CP n. 1, Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Curso de Pedagogia. De 15 de maio de 2006.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999. 115 p.

CARDOSO, J. B. Cultural hybridism in Latin America. Itinerários, Araraquara, n.27, p.79-90, July. /Dec. 2008. Disponível em http://seer.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/1127/914 acesso em março 2016.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Caminhos da identidade: Ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo.** São Paulo: Editora da UNESP; Brasília: Paralelo 15, 2006.

CARVALHO, Marília P. **Quem são os meninos que fracassam na escola?** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v.34. n. 121 (2004)

CANDAU, V. M.**Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Revista Brasileira de Educação, v.13, n. 37 2008

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. 2006. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Editora UNESP

CARMO, Paulo S. **Merleau-Ponty: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000.

CARMO, Erinaldo Ferreira. **Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular.** Rev. bras. Estud. pedagog. (Online), Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, maio/ago. 2014

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

_____, Eliane. **Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor.** In:_____. (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p. 141 – 160.

_____, E.S. **Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo**. In: In: **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, pp.65-104.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía**. Um estudo sobre as memórias de professores negros, formados no Estado do Pará entre as décadas de 1970 e 1980.** In: REUNIÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas. Anais... Poços de Caldas, MG: ANPED, 2003. v. 1.

_____, Wilma de Nazaré Baía. **Uma reflexão sobre a naturalização da cor legítima no Brasil,** Interface , Natal/RN ,v. 2 , n. 2 , jul/dez 2005, p. 85 -98.

_____, Wilma de Nazaré Baía. **Silêncio e Cor: relações raciais e a formação de professoras no Estado do Pará (1970-1989).** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30. 2007, Caxambu / MG, Anais... Caxambu - MG. 2007.

_____, Wilma de Nazaré Baía; CABRAL, Rebeca. **Relações sociais no "paraíso racial": considerações iniciais sobre um mito**. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cesar (Org.). Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade. Belo Horizonte: Mazza, 2008. 19 – 33.

_____, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar**. O improviso em sala de aula: a prática docente em perspectiva.** In: _____(Org.). Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade. Belo Horizonte: Mazza, 2008. p. 104 – 123.

_____, Wilma de Nazaré Baía. **A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

_____, Wilma de Nazaré Baía **A questão racial na escola: um estudo sobre as representações dos agentes da escola sobre os conteúdos etnicoculturais** / Wilma de Nazaré Baía Coelho. – Belém: Unama, 2010.

_____, Wilma de Nazaré Baía et al. **Caminhos da Formação Docente no Brasil: desafios e perspectivas na contemporaneidade.** Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do sul, v. 20, n. 1, p. 09-23, janeiro/junho. 2012.

_____, Wilma de Nazaré Baía e COELHO Mauro Cezar. **Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013. Editora UFPR

_____, Wilma de Nazaré Baía e COSTA, Rafaela Paiva**. Representações sobre relações raciais na sala de aula: o negro no cotidiano escolar.** Educação: Santa Maria, v.34, n.2, p.325-338, maio/ago. 2009 Disponível em: file:///C:/Users/Alessandra/Downloads/244-823-1-PB%20(1).pdf >Acesso em julho/2016.

_____, Wilma de Nazaré Baía. **Só de corpo presente: o silencio tácito sobre cor e relações raciais na formação de professoras no estado do Pará**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007 Disponível em: http://www.redalyc.org/pdf/275/27503404.pdf > Acesso em julho/2016

COSTA, Marisa C. Vorraber. **Pesquisa em Educação: Concepções de Ciência, paradigmas teóricos e produção de conhecimentos.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.90, p. 15-20, ago. 1994.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. Tradução de Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca, 1999

CUNHA, M. C. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. **História africana na formação dos educadores**. In: Cadernos de Apoio ao Ensino. N.6, Abril de 1999. p.61 – 77

CUNHA, M. I. da. **Impactos das políticas de avaliação externa na configuração da docência.** In: ROSA, D. E. G., SOUZA, V.C. (Orgs.). Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. Rio de Janeiro, DP&a, 2002, p. 39-56.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Formação e conhecimento: perspectivas filosóficas e sociológicas.** *Avaliação (Campinas)* [online]. 2014, vol.19, n.3, pp.603-629.

DA SILVA, Jefferson Olivatto. **O expansionismo católico na Bembalândia**. Curitiba: Editora Prismas, 2015a.

_____. **As resistências africanas diante das medidas preventivas coloniais contra a doença do sono na Zâmbia** (1890-1920). *História: Questões & Debates*, vol.62, n.1, , jan./jun. 2015b. p. 73-105

_____. APRENDIZAGENS COMUNITÁRIAS AFRICANAS DE LONGA DURAÇÃO E EM LARGA ESCALA SEGUNDO A EXPANSÃO BANTA RELEGENS THRÉSKEIA estudos e pesquisa em religião V. 05 – n. 01 – 2016

_____. Jefferson Olivatto**. A abordagem interdisciplinar do Núcleo De Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO - no Centro-Oeste do Paraná.** COPENE, 2015.

_____ Jefferson Olivatto. **A DUPLA SONDAGEM PARA INTERPRETAR AS NARRATIVAS MISSIONÁRIAS CATÓLICAS NA ZÂMBIA** Boletim do Tempo Presente, nº 06, de 09 de 2013, p. 1 - 16, http://www.seer.ufs.br/index.php/tempopresente> Acesso em Junho de 2016.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.** O Planejamento da Pesquisa Qualitativa – teorias e abordagens. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-47.

DIAS, L.R. **Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003**. In: ROMÃO, J. (Org.). História da educação dos negros e outras histórias. Brasília, DF: MEC; Secad, 2005. p.49-62.

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

DOMINGUES, P. **Um "templo de luz"!: a Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, v. 13, n. 39, p. 517-534, 2008

FERNANDES, Florestan. **A integração do Negro na Sociedade de Classes.** São Paulo: Ática, 1978.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afrodescendente: identidade em construção**. Rio de Janeiro, Pallas, 2004.a

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda**. Dicionário Aurélio**. 6ª ed. Curitiba: Editora Positivo, 2004.b

FERREIRA, A. de J. **Addressing Race/Ethnicity in Brazilian Schools: A Critical Race Theory Perspective.** Seattle – USA: CreateSpace, 2011, v. 1, 419 p

FINI, Maria Inês. **Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte**. In: BICUDO, Maria A. V.; ESPÓSITO, Vitória H. C. (orgs.) – Pesquisa qualitativa em Educação. Piracicaba: 2ª Ed. Editora UNIMEP, 1997. p. 23-33.

GATTI, B. **Formação de professores e a carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____, Bernadete A. (Coord.); BARRETTO, Elba Siqueira de Sá**. Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: Unesco, 2009

_____, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: 1989. 323p.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto; o processo de construção da identidade racial de professoras negras.** Belo Horizonte: Mazza Eduções, 1995.

_____, Nilma Lino. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** In: MUNANGA, K. (Org.). Superando o racismo na escola: MEC/SEF, 2000.

_____, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.) Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p. 83 – 96.

_____, N. L. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. 2002. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.<http://www.rizoma.ufsc.br/pdfs/641-of1-st1.pdf> Acesso em setembro de 2013.

_____. Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra. Revista Aletria: alteridades em questão,** Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v.06, n.09, dez/2002, p. 38-47. Disponível em http://ideario.org.br/wp/wp-content/uploads/2013/10/nilma-lino.pdf> Acesso em julho/2016.

_____, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (Orgs). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____, Nilma Lino. **Identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003a. 161

_____, Nilma Lino. **Cultura Negra e Educação**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo. n. 23, maio/jun./jul./ago., 2003.

_____, Nilma Lino. **Juventude, práticas culturais e negritude: o desafio de viver múltiplas identidades.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. Anais... Rio de Janeiro: ANPED, 2004. p. 2.

_____, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão**. In: Educação antirracista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Nilma Lino. **Desigualdades e diversidade na educação** Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-693, jul.-set. 2012 Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/02.pdf> acesso em março de 2016.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O Silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial.** Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 1985. (Dissertação. Mestrado em Educação).

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Cultura Negra e experiências educativas.** In: MELO, R.I.C. de, COELHO, R.C.F. (Orgs.) Educação e Discriminação dos negros. Belo Horizonte: MEC/Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, p. 101-109, 1988.

GONÇALVES, Luiz Alberto O.; SILVA, Petronilha B. G. e. **O jogo das diferenças; o multiculturalismo e seus contextos.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Learning, teaching and ethnic-racial relations in Brazil Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007

GUIMARÃES, A . S. **A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil.** In: SOUZA, J. (org.). Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos. Brasília: Ministério da Justiça, 1996, p.233-242.

_____, Antônio Sérgio. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 1999.

_____, A. S. A. **Nacionalidade e novas identidades raciais no Brasil: uma hipótese de trabalho**. In: SOUZA, Jessé. (Org.). Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: UnB, 2001. p. 392-393.

GUSMÃO, Neusa M. **Antropologia e educação: origens de um diálogo**. Cadernos CEDES, n. 43, p. 8-25, 1997

_____, **Os desafios da diversidade na escola**. In: GUSMÃO, Neusa M. (Org.). Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003. p. 83-105.

_____, **Antropologia, Estudos Culturais e Educação: desafios da modernidade**. Pro-Posições, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____, Stuart. 2009. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora UFMG

LOPES, Helena Theodoro**. Mulher Afro-brasileira. Cultura e Identidade**. Rio de Janeiro: SEAFRO, 1994, v. 2, p.97-108.

LUDKE, M. e ANDRE M.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, Sérgio V. de. **O falso conflito entre tendências metodológicas**. In: FAZENDA, Ivani (orgs.) Metodologia da Pesquisa Educacional. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1991. p. 21-33.

MASINI, Elcie Salzano. **Enfoque metodológico de pesquisa em educação**. In: FAZENDA, Ivani (org.) Metodologia da Pesquisa Educacional. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1991. p. 59-67.
MOURA, Clóvis. **A Sociologia do Negro no Brasil**. São Paulo: Ática, 1988.
MONTEIRO, Simone. **Discriminação, cor e intervenção social entre jovens na cidade do social entre jovens na cidade do Rio de Janeiro (RJ, Brasil): a perspectiva masculina.** Estudos Feministas, Florianópolis, 14(1): 336, janeiro-abril/2006

MUNANGA, Kabengele. **Algumas considerações sobre a diversidade e identidade negra no Brasil.** In: RAMOS, Marise Nogueira et al. (Orgs.) Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2003, v., p. 35-49.

_____, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos Avançados: Revista do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, p. 51 - 56, jan. 2004. Entrevista concedida à Revista Estudos Avançados.

_____, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____, K. **Superando o Racismo na escola.** 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

OLIVEIRA, Raquel. **Relações raciais na escola**. São Paulo:PUC/SP, 1992 (Dissertação, Mestrado em Psicologia Social).

OLIVEIRA, Rachel de. **Preconceito, discriminações e formação de professores: do proposto ao alcançado.** 2001. Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos

OLIVEIRA, Iolanda e SISS, Ahyas (orgs). **População Negra e Educação Escolar**. PENESB 7. Niterói, EDUFF, 2006.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Orgs**.) Dicionário do pensamento social do século XX.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

PEREIRA JÚNIOR, Alfredo. **A universidade pública e os desafios do desenvolvimento.** La Insígnia: Brasil, 13 jan. 2005.

PINTO, Regina Pahim. **Movimento Negro em São Paulo: luta e identidade**. 1994. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

_____, Regina Pahim. **DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR.** Cadernos de Pesquisa, nº 108, p. 199-231, novembro/1999 Disponível em http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a09n108.pdf acesso em julho/2016

PITANGA SEMEC 2016 a partir de dados extraídos do site http://www.pitanga.pr.gov.br/index.php?sessao=f30938afa5elf3> acesso em janeiro/2016

PIOVESAN, F. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

ROCHA. S, e SILVA. José Antônio Novaes da**. À LUZ DA LEI 10.639/03, AVANÇOS E DESAFIOS: MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS, LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS -** Revista da ABPN • v. 5, n. 11 jul.– out. 2013 • p. 55-82

ROCHAR, Gilmar & TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura Infantil e Ideologia**. São Paulo: Global, 1985.

_____, Fúlvia. **Estatísticas educacionais e cor/raça na educação infantil e ensino fundamental: um balanço.** Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v.17, n.33, p.15-42, 2006.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Professores(as) negros(as) e relações raciais: percursos de formação e transformação.** Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, 2003.

SANTOS, J.R. **Movimento negro e crise brasileira**. In: SANTOS, J.R.; BARBOSA, W.N. *Atrás do muro da noite*: dinâmica das culturas afro-brasileiras. Brasília, DF: Ministério da Cultura; Fundação Cultural Palmares, 1994. p. 157.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro.** In: Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p.21-38.

SANTOS, B.S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, B.S.; MENESES, M.P. (Org). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina; CES, 2009. p. 23-71.

SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CEAO,CED, 1995.

_____, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001. V.1.

SILVA, Paulo V. B.; ROSEMBERG. Fulvia, **Brasil: lugares de negros e brancos na mídia**.In: VAN DIJK, Teun (Org.) Racismo e Discurso na América latina. São Paulo: Contexto, 2008. P.77-119.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Orgs.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002, v., p. 13-33.

_____, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Pesquisa em Educação com base na fenomenologia**. In. Seminário sobre pesquisa fenomenológica nas Ciências Humanas e Sociais. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa em Serviço Social (ANPESS) e Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS). Ano I, nº 1, p. 109-132, 1990.

_____, Petronilha Beatriz Gonçalves e & BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. (orgs) **O pensamento negro em educação no Brasil: Expressões do Movimento Negro**. São Carlos. Ed. Da UFSCar, 1997.

SILVA, Nelson F. I. **Africanidade e Religiosidade: Uma possibilidade de abordagem sobra as sagradas matrizes africanas na escola**. **Educação anti-racista: caminhos abertos para a lei federal 10 639/03.** Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA JÚNIOR, H. **Debates atuais: cotas para negros nas universidades**. In: ALBERTI, V.; PEREIRA, A.A. (Org.). Histórias do movimento negro: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007. p. 431-433.

SILVA. M. L. BRIZOLLA F. SILVA L. E. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Ciências da UFPR Litoral: desafios e possibilidades para uma formação emancipatória -** Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 94, n. 237, p. 524-541, maio/ago. 2013

SILVA, M.J.A.; BRANDIM, M.R.L. **Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural.** Diversa, Ano I, n. 1, p. 51-66, Jan./Jun. 2008. Disponível em: http://www.fit.br/home/link/texto/Multiculturalismo.pdf. Acesso em: 02 mar. 2016.

SOUZA, Maria Elena Viana. **A ideologia racial brasileira na educação escolar**. In: OLIVEIRA, Iolanda e SISS, Ahyas (orgs). População Negra e Educação Escolar. PENESB 7. Niterói, EDUFF, 2006.

SPOSATI, Aldaíza. **Regulação social tardia: característica das políticas sociais latino-americanas na passagem entre o segundo e terceiro milênio**. Rio de Janeiro: IPEA, 2002 (Texto para Discussão, 436).

VALENTE, Ana Lúcia. 1996. **Usos e abusos da Antropologia na pesquisa educacional**. Proposições, v. 7, n. 20:54-64

UNESCO. ***Educação na América Latina:*** **análise de perspectivas**. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. Disponível em: <http://www.brasilia.unesco.org/publicacoes/livros/educamericalatina>.

10.- ANEXOS

10.1 - ANEXO 1 – LEI FEDERAL NO 10.639, DE9DE JANEIRO DE 2003 E MENSAGEM DO VETO.

ALTERA A LEI NO 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, PARA INCLUIR NO CURRÍCULO OFICIAL DA REDE DE ENSINO A OBRIGATORIEDADE DA TEMÁTICA "HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA", E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

§ 3o (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

Mensagem do veto

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

MENSAGEM Nº 7, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Senhor Presidente do Senado Federal,

Comunico a Vossa Excelência que, nos termos do § 1o do art. 66 da Constituição Federal, decidi vetar parcialmente, por contrariedade ao interesse público, o Projeto de Lei no 17, de 2002 (no 259/99 na Câmara dos Deputados), que "Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências".

Ouvido, o Ministério da Educação manifestou-se pelo veto aos seguintes dispositivos:

§ 3o do art. 26-A, acrescido pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996:

"Art. 26-A.

.....

§ 3o As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei."

Razões do veto:

"Estabelece o parágrafo sob exame que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática História e Cultura Afro-Brasileira.

A Constituição de 1988, ao dispor sobre a Educação, impôs claramente à legislação infraconstitucional o respeito às peculiaridades regionais e locais. Essa vontade do constituinte foi muito bem concretizada no caput do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que preceitua: "Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela".

Parece evidente que o § 3o do novo art. 26-A da Lei no 9.394, de 1996, percorre caminho contrário daquele traçado pela Constituição e seguido pelo caput do art. 26 transcrito, pois, ao descer ao detalhamento de obrigar, no ensino médio, a dedicação de

dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada, o referido parágrafo não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país.

A Constituição, em seu art. 211, caput, ainda firmou como de interesse público a participação dos Estados e dos Municípios na elaboração dos currículos mínimos nacionais, preceito esse que foi concretizado no art. 9o , inciso IV da Lei no 9.394, de 1996, que diz caber à União "estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum". Esse interesse público também foi contrariado pelo citado § 3o, já que ele simplesmente afasta essa necessária colaboração dos Estados e dos Municípios no que diz respeito à temática História e Cultura Afro-Brasileira."

Art. 79-A, acrescido pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996:

"Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria."

Razões do veto:

"O art. 79-A, acrescido pelo projeto à Lei no 9.394, de 1996, preceitua que os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Verifica-se que a Lei no 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, consequentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar no 95, de 26 de fevereiro de 1998, segundo a qual a lei não conterá matéria estranha a seu objeto (art. 7o, inciso II)."

Estas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar os dispositivos acima mencionados do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional.

10.2. - ANEXO 2 – Grade Curricular do Curso de Pedagogia – UNICENTRO - 1999

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE- UNICENTRO

CURSO: PEDAGOGIA, Licenciatura Plena - ANO: 1999

HABILITAÇÃO: MSI - Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
6612	Sociologia da Educação I	02				**68**
6613	Sociologia da Educação II		02			**68**
6601	Psicologia da Educação I- Desenv. e Aprendizagem	03				**102**
6602	Psicologia da Educação II – Pens. e Linguagem		02			**68**
6616	História da Educação	02				**68**
6617	História da Educação no Brasil		02			**68**
	Fundamentos Filosóficos da Educação	03				**102**
6618	Filosofia da Educação Brasileira		02			**68**
	Políticas Educacionais, Organização e Funcionamento da Educação Básica	03				**102**
	Pesquisa em Educação I	03				**102**
	Pesquisa em Educação II		02			**68**
6633	Trabalho de Conclusão de Curso				02	**68**
	Introdução a Pedagogia: Concepções do Trabalho	02				**68**
9916	Didática		03			**102**
	Metodologia da Alfabetização		03			**102**
9917	Metodologia do Ensino de Matemática			02		**68**
9920	Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa			02		**68**
9921	Metodologia do Ensino de Ciências			02		**68**
9922	Metodologia do Ensino de História e Geografia			02		**68**

	Prática de Ensino I – Estágio Observador	02				**68**
	Prática de Ensino II- Estágio Integrador		03			**102**
	Prática de Ensino III - Estágio |Profissional			04		**136**
6655	Tecnologias de Comunicação e Informação		02			**68**
	Pedagogia e Movimento			02		**68**
	Optativa				02	**68**
	Optativa				02	**68**
	Eletiva				02	**68**
	CARGA HORÁRIA TOTAL	**20**	**21**	**14**	**08**	**2142**

Como determina o artigo 65 da LEI 9394/96 serão destinadas ao cumprimento das 300 horas em Prática de Ensino, as disciplinas de: Prática de Ensino I - Estágio Observador, com 68 horas; Prática de Ensino II, com 102 horas; Prática de Ensino III - Estágio Profissional, com 136 horas atingindo um total de 306 horas.

(Fonte: Histórico do Curso de Pedagogia da UNICENTRO)

10.3. - ANEXO 3- EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA - 1999

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO: Reflexão filosófica sobre a educação nas suas dimensões históricas, sociais e culturais estabelecendo as relações entre filosofia e educação através de uma retomada da Paidéia grega, educação medieval moderna e tendências contemporâneas.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: Análise da História da Educação: Antiga, medieval, moderna e contemporânea, focalizando suas instituições e o pensamento pedagógico articulados com o desafio histórico de cada momento.

INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA: CONCEPÇÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO: O encaminhamento de uma prática educacional do pedagogo como ponto de partida e de chegada para uma compreensão da educação. Encaminhamentos metodológicos da formação profissional do pedagogo. A estrutura e a organização do curso de Pedagogia.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO I: Espaço interdisciplinar destinado à reflexão sobre a escola e outras instituições sociais por meio da iniciação a produção de saberes e conhecimentos, como fase exploratória da pesquisa, buscando analisar crítica e contextualizadamente as situações teórico-práticas levantadas.

PRÁTICA DE ENSINO I – ESTÁGIO OBSERVADOR: Práxis ou indissociabilidade entre teoria e prática e a atividade docente. Gestão Escolar: análise da organização escolar e do espaço da sala de aula. Análises preliminares sobre a prática pedagógica na perspectiva da formação do professor pesquisador.

TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO: Ambiente de aprendizagem: o novo papel da escola e do professor no processo de ensino-aprendizagem. Redes de conhecimento: a escola como parte desta rede. Uso de aplicativos educacionais desenvolvidos em várias linguagens.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I – DESENV. E APRENDIZAGEM: Introdução à Psicologia Educacional. Processos psíquicos básicos. Principais teorias da investigação sobre o desenvolvimento humano, incluindo pessoas com necessidades especiais nos aspectos: cognitivo, psicomotor, social e emocional.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I: Contexto histórico do surgimento da Sociologia. Evolução do pensamento sociológico. Quadros teóricos para o estudo da sociedade: análise do funcionalismo e do materialismo histórico.

DIDÁTICA: Evolução histórica da didática no contexto da Educação Brasileira. Análise crítica dos processos de ensino e de aprendizagem, a luz das tendências pedagógicas. Elementos fundamentais e estruturantes da prática pedagógica. A formação do professor – Organização do trabalho pedagógico no espaço da sala de aula na instituição escolar.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: Análise histórica da Educação Brasileira do contexto colonial até a atualidade focalizando suas instituições sociais, e o pensamento articulados com os desafios históricos de cada momento.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO II: Abordagem científica envolvendo o aluno com a prática pedagógica das escolas e outras instituições sociais, através da iniciação a produção de saberes e conhecimento, como fase exploratória da pesquisa, buscando analisar crítica e contextualizadamente as situações teórico-práticas levantadas. Integração horizontal/vertical da disciplina.

PRÁTICA DE ENSINO II – ESTÁGIO INTEGRADOR: A aproximação da realidade escolar e a prática de reflexão-ação. Análise crítica do trabalho docente. Participação das atividades da instituição escolar e do trabalho docente, tendo como referência a análise de pesquisas realizadas na perspectiva da prática educativa escolar.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II: O pensamento sociológico contemporâneo e a educação. Processos de socialização e educação escolar. Família e escolaridade. As abordagens sociológicas sobre o fracasso escolar.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II – PENSAMENTO E LINGUAGEM: Relação desenvolvimento e aprendizagem nas diferentes abordagens. Principais concepções de aprendizagem; teorias clássicas, cognitivas e sociais.

METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Análise do ensino de Língua Portuguesa nas séries iniciais do Ensino Fundamental, considerando as concepções de linguagem e suas correntes epistemológicas. Alternativas metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa segundo a concepção interacionista de linguagem.

METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS: Abordagem das concepções de ciência e de propostas curriculares. O ensino de ciências. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino de ciências. A didática e as ciências. Construção do conhecimento científico.

METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: Abordagem das concepções de história e geografia e de propostas curriculares. O ensino da história e geografia. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino da história e geografia. A didática e a história e geografia. Construção do conhecimento científico.

METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA: Abordagem das concepções da matemática e de propostas curriculares. O ensino da matemática. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino de matemática. A didática e a matemática. Construção do conhecimento matemático.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: Investigação da organização e do funcionamento escolar. Análise da educação básica no contexto da sociedade brasileira. Estudo dos fundamentos teóricos que norteiam a estrutura do sistema educacional brasileiro. Pressupostos e metas das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. As políticas e a legislação da educação básica no país, Estado e Município.

METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO: Estudo da aquisição da leitura e da escrita como processo de letramento. Correntes epistemológicas e respectivas concepções de ensino, aprendizagem, língua e linguagem e sua relação com o ensino de língua materna. Os aspectos cognitivos do sujeito considerando os fatores psicológicos, sociais e culturais. Envolvidos no processo de alfabetização. Alternativas metodológicas para o ensino da leitura e da escrita, incluindo análise linguística, bem como diagnóstico, prevenção intervenção quanto as possíveis dificuldades de aprendizagem.

PRÁTICA DE ENSINO III – ESTÁGIO PROFISSIONAL: Observação e participação do trabalho desenvolvido nas séries iniciais do ensino fundamental. Experiências de docência nas séries iniciais do ensino fundamental. Avaliação da prática de ensino.

PEDAGOGIA E MOVIMENTO: Estudo das diferentes concepções da educação corporal, inseridas no processo ensino-aprendizagem, incluindo atividades práticas em

que o jogo (brincadeiras, dinâmicas, músicas, entre outras...) possibilitem vivenciar o corpo em todos os seus movimentos (dimensões).

10.4. - ANEXO 4 - GRADE CURRICULAR DE PEDAGOGIA – UNICENTRO – 2004

APROVADA EM 2003 PARA IMPLANTAÇÃO A PARTIR DE 2004

E RESPECTIVO EMENTÁRIO DAS HABILITAÇÕES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CURRÍCULO PLENO

CURSO: PEDAGOGIA (320 – Manhã e Noite – Cur. 04)

HABILITAÇÃO: Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental

SÉRIES

COD. DEPTOS.DISC. DISCIPLINAS 1ª 2ª 3ª 4ª C/H

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
0200 DEPED	Fundamentos Filosóficos da Educação	03				102
0201 DEPED	Fundamentos Históricos da Educação	02				68
0202 DEPED	Introdução à Pedagogia: Concepções do Trabalho Pedagógico	02				68
0203 DEPED	Pesquisa em Educação I	03				102
0205 DEPED	Estágio Supervisionado I*			02		68

0216 DEPED	0216 DEPED Tecnologias de Comunicação e Informação			02		68
0206 DEPED	Psicologia da Educação I		03			102
0207 DEPED	Sociologia da Educação I		02			68
0208 DEPED	Didática			03		102
0209 DEPED	Pensamento Pedagógico Brasileiro	02				68
0210 DEPED	História da Educação Brasileira	03				102
0212 DEPED	Pesquisa em Educação II			02		68
0213 DEPED	Estágio Supervisionado II*			03		102
0215 DEPED	Sociologia da Educação II		02			68
0214 DEPED	Psicologia da Educação II		03			102
0219 DEPED	Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa			02		68
0220 DEPED	Metodologia do Ensino de Ciências			02		68
0221 DEPED	Metodologia do Ensino de História e Geografia			02		68
0222 DEPED	Metodologia do Ensino de Matemática			02		68
0204 DEPED	Políticas Educacionais, Organização e Funcionamento da				03	103
0211 DEPED	Metodologia da Alfabetização			03		102
DEPED	Trabalho e Educação		02			68
DEPED	Metodologia da Arte				02	68
0224 DEPED	Estágio Supervisionado III*				04	136
DEPED	Tópicos Especiais em Modalidades de Ensino				02	68

0223 DEPED	Corporeidade e Educação	02				68
DEPED	Educação de Jovens e Adultos				02	68
DELET	Leitura e Produção de Texto	02				68
0231 DEPED	Pesquisa em Educação III				02	68
*** 200	Atividades Complementares*** 200					***200
TOTAL	**TOTAL**	**22**	**23**	**14**	**10**	**2.546**

FONTE: Histórico do Curso de Pedagogia da Unicentro)

*Por meio dos componentes curriculares assinalados dá-se cumprimento ao artigo nº 65 da Lei n° 9394/96 de 20/12/1996.

**Práticas de Ensino: 400 h – distribuídas nas disciplinas de Fundamentos de Educação e Metodologias Específicas.

***Atividades Complementares: 200 h – desenvolvidas, no decorrer do Curso. Mediante comprovação documental.

10.5. - ANEXO 5 - EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA – INÍCIO EM 2004

HABILITAÇÃO: Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO: Reflexão filosófica sobre a educação nas suas dimensões históricas, sociais e culturais estabelecendo as relações entre filosofia e educação através de uma retomada da Paidéia grega, educação medieval moderna e tendências contemporâneas.

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO: Análise da História da Educação: Antiga, medieval, moderna e contemporânea, focalizando suas instituições e o pensamento pedagógico articulados com o desafio histórico de cada momento.

INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA: CONCEPÇÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO:

O encaminhamento de uma prática educacional do pedagogo como ponto de partida e de chegada para uma compreensão da educação. Encaminhamentos metodológicos da formação profissional do pedagogo. A estrutura e a organização do curso de Pedagogia.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO I: Espaço interdisciplinar destinado à reflexão sobre a escola e outras instituições sociais por meio da iniciação a produção de saberes e conhecimentos, como fase exploratória da pesquisa, buscando analisar crítica e contextualizadamente as situações teórico-práticas levantadas.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: Práxis ou indissociabilidade entre teoria e prática e a atividade docente. Gestão Escolar: análise da organização escolar e do espaço da sala de aula. Análises preliminares sobre a prática pedagógica na perspectiva da formação do professor pesquisador.

TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO: Ambiente de aprendizagem: o novo papel da escola e do professor no processo de ensino-aprendizagem. Redes de conhecimento: a escola como parte desta rede. Uso de aplicativos educacionais desenvolvidos em várias linguagens.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I: Introdução à Psicologia Educacional. Processos psíquicos básicos. Principais teorias da investigação sobre o desenvolvimento humano, incluindo pessoas com necessidades especiais nos aspectos: cognitivo, psicomotor, social e emocional.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I: Contexto histórico do surgimento da Sociologia. Evolução do pensamento sociológico. Quadros teóricos para o estudo da sociedade: análise do funcionalismo e do materialismo histórico.

DIDÁTICA: Evolução histórica da didática no contexto da Educação Brasileira. Análise crítica dos processos de ensino e de aprendizagem, a luz das tendências pedagógicas. Elementos fundamentais e estruturantes da prática pedagógica. A formação do professor – Organização do trabalho pedagógico no espaço da sala de aula na instituição escolar.

PENSAMENTO PEDAGÓGICO BRASILEIRO: Estudo das principais tendências do pensamento pedagógico a partir das contribuições dos educadores brasileiros contemporâneos.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: Análise histórica da Educação Brasileira do contexto colonial até a atualidade focalizando suas instituições sociais, e o pensamento articulados com os desafios históricos de cada momento.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO II: Abordagem científica envolvendo o aluno com a prática pedagógica das escolas e outras instituições sociais, através da iniciação a produção de saberes e conhecimento, como fase exploratória da pesquisa, buscando analisar crítica e contextualizadamente as situações teórico-práticas levantadas. Integração horizontal/vertical da disciplina.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: A aproximação da realidade escolar e a prática de reflexão-ação. Análise crítica do trabalho docente. Participação das atividades da instituição escolar e do trabalho docente, tendo como referência a análise de pesquisas realizadas na perspectiva da prática educativa escolar.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II: O pensamento sociológico contemporâneo e a educação. Processos de socialização e educação escolar. Família e escolaridade. As abordagens sociológicas sobre o fracasso escolar.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II: Relação desenvolvimento e aprendizagem nas diferentes abordagens. Principais concepções de aprendizagem; teorias clássicas, cognitivas e sociais.

METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Análise do ensino de Língua Portuguesa nas séries iniciais do Ensino Fundamental, considerando as concepções de linguagem e suas correntes epistemológicas. Alternativas metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa segundo a concepção interacionista de linguagem.

METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS: Abordagem das concepções de ciência e de propostas curriculares. O ensino de ciências. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino de ciências. A didática e as ciências. Construção do conhecimento científico.

METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: Abordagem das concepções de história e geografia e de propostas curriculares. O ensino da história e geografia. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino da história e geografia. A didática e a história e geografia. Construção do conhecimento científico.

METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA: Abordagem das concepções da matemática e de propostas curriculares. O ensino da matemática. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino de matemática. A didática e a matemática. Construção do conhecimento matemático.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: Investigação da organização e do funcionamento escolar. Análise da educação básica no contexto da sociedade brasileira. Estudo dos fundamentos teóricos que norteiam a estrutura do sistema educacional brasileiro. Pressupostos e metas das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. As políticas e a legislação da educação básica no país, Estado e Município.

METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO: Estudo da aquisição da leitura e da escrita como processo de letramento. Correntes epistemológicas e respectivas concepções de ensino, aprendizagem, língua e linguagem e sua relação com o ensino de língua materna. Os aspectos cognitivos do sujeito considerando os fatores psicológicos, sociais e culturais. Envolvidos no processo de alfabetização. Alternativas metodológicas para o ensino da leitura e da escrita, incluindo análise linguística, bem como diagnóstico, prevenção intervenção quanto as possíveis dificuldades de aprendizagem.

TRABALHO E EDUCAÇÃO: O novo de acumulação capitalista. Organização do trabalho nas sociedades. O trabalho como princípio educativo. Cultura do trabalho e do aluno trabalhador.

METODOLOGIA DA ARTE: Pressupostos conceituais, históricos e metodológicos do Ensino da Arte nas diferentes linguagens artísticas: visual, cênica, musical e dança.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO III: Observação e participação do trabalho desenvolvido nas séries iniciais do ensino fundamental. Experiências de docência nas séries iniciais do ensino fundamental. Avaliação da prática de ensino.

TÓPICOS ESPECIAIS EM MODALIDADES DE ENSINO: Fundamentos teórico-práticos e aspectos legais: Educação Infantil, Educação Inclusiva e Educação Indígena.

CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO: Estudo das diferentes concepções da educação corporal, inseridas no processo ensino-aprendizagem, incluindo atividades práticas em que o jogo (brincadeiras, dinâmicas, músicas, entre outras...) possibilitem vivenciar o corpo em todos os seus movimentos (dimensões).

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: História da educação de jovens e adultos no Brasil – Movimento de erradicação do analfabetismo – Políticas atuais de Educação popular – Educação à distância – Formas de escolarização além da escola regular – Educação dos jovens e adultos de Guarapuava.

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO: Linguística textual; a construção do sentido no texto; coerência, coesão, argumentação e variantes linguísticas que compõem o texto escrito. Prática de leitura e produção de texto.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO III: Sistematização e teorização dos conhecimentos teórico-práticos desenvolvidos no transcorrer do curso resultando na produção de uma monografia.

10.6. - ANEXO 6 – GRADE DA HABILITAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR - 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

Campus Universitário de Guarapuava

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CURRÍCULO PLENO - 2004

CURSO: PEDAGOGIA (272 – Manhã e Noite – Cur. 03)

HABILITAÇÃO: Administração Escolar

SÉRIES

CÓD. DISC. DEPTOS. DISCIPLINAS **1ª 2ª 3ª 4ª C/H**

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
0719 DEPED	Fundamentos de Administração Escolar			03		102
DEPED	Avaliação Educacional e Currículo			03		102
0720 DEPED	Estágio Supervisionado em Administração Escolar				04	136
0721 DEPED	Seminários Interdisciplinar				03	102
DEPED	Planejamento Educacional				02	68
TOTAL	**CARGA HORÁRIA TOTAL**	**- -**	**- -**	**06**	**09**	**510**

10.7. - ANEXO 7 – EMENTAS DA HABILITAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO 2004

HABILITAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

FUNDAMENTOS DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: Concepções das teorias da organização e suas influências administrativas e pedagógicas na escola. A formação do administrador escolar e sua atuação no cotidiano escolar e na sociedade.

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E CURRÍCULO: Avaliação do processo de ensino e de aprendizagem numa visão histórica contemplando as diversas concepções pedagógicas e a construção e aplicação de instrumentos. Fundamentos e concepções sobre a organização curricular na Educação Básica: currículo por atividade e por disciplina. Projeto Político Pedagógico, fundamentos filosóficos, plano curricular e regimento escolar.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: Revisão e conceito do estado atual da administração escolar como ciência e técnica. Atividades práticas de administração: diagnóstico da situação de uma escola, elaboração de um projeto, execução e avaliação desse projeto.

SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR: Discussão e análise de temas contemporâneos e da prática educativa dos profissionais da Educação.

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: Planejamento participativo como estratégia para identificação e busca de solução com vistas a melhoria da qualidade do sistema educativo. Projetos educacionais: autonomia e participação. Documentação escolar e gestão financeira.

10.8. - ANEXO 8 – GRADE DA HABILITAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR - 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

Campus Universitário de Guarapuava

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CURRÍCULO PLENO - 2004

CURSO: PEDAGOGIA (272 – Manhã e Noite – Cur. 03)

HABILITAÇÃO: Supervisão Escolar

SÉRIES

CÓD. DISC. DEPTOS. DISCIPLINAS **1ª 2ª 3ª 4ª C/H**

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
0719 DEPED	Fundamentos de Supervisão Escolar			03		102
	Avaliação Educacional e Currículo			03		102
0720 DEPED	Estágio Supervisionado em Supervisão Escolar				04	136
0721 DEPED	Seminários Interdisciplinar				02	68
0722 DEPED	Orientação Didático Pedagógica da Supervisão Escolar				03	102
TOTAL	**CARGA HORÁRIA TOTAL**			**6**	**9**	**510**

10.9. - ANEXO 9 – EMENTAS DA HABILITAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR

EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO 2004

HABILITAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E CURRÍCULO: Avaliação do processo de ensino e de aprendizagem numa visão histórica contemplando as diversas concepções pedagógicas e a construção e aplicação de instrumentos. Fundamentos e concepções sobre a organização curricular na Educação Básica: currículo por atividade e por disciplina. Projeto Político Pedagógico, fundamentos filosóficos, plano curricular e regimento escolar.

FUNDAMENTOS DE SUPERVISÃO ESCOLAR: Contexto sócio histórico de Supervisão Escolar. Métodos e Técnicas de Intervenção didático-pedagógica para o Ensino Fundamental e Médio. Planejamento em Supervisão escolar nos diversos seguimentos educacionais da sociedade. Construção Projeto Político Pedagógico. O trabalho do supervisor escolar.

ESTÁGIO EM SUPERVISÃO ESCOLAR: Organização da Prática contextualizada da Supervisão Escolar e inserção do estagiário no Ensino Fundamental e Médio, organização e prática em Instituições não-escolares e em nível institucional do Estado e do Município.

SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR: Discussão e Análise de temas contemporâneos e da prática educativa dos profissionais da Educação.

ORIENTAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA: Trabalho de coordenação pedagógica na elaboração de atividades cotidianas da escola, subsidiando os planos de ensino do professor e suas alternativas metodológicas e técnicas. Uso dos instrumentos didático pedagógicos em sala de aula. O processo educativo na organização da atividade pedagógica. Democratização e autonomia da escola. O trabalho do pedagogo na escola. Organização do trabalho na escola.

10.10. - ANEXO 10 – GRADE DA HABILITAÇÃO EM ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL - 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

Campus Universitário de Guarapuava

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CURRÍCULO PLENO - 2004

CURSO: PEDAGOGIA (342 – Manhã e Noite – Cur. 03)

HABILITAÇÃO: Orientação Educacional

SÉRIES

CÓD. DEPTOS. DISCIPLINAS **1ª 2ª 3ª 4ª**

C/H

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
0217 DEPED	Fundamentos de Orientação Educacional			03		102
0218 DEPED	Avaliação Educacional e Currículo			03		102
0229 DEPED	Orientação Profissional				03	102
0226 DEPED	Estágio Supervisionado em Orientação Educacional				04	102
0230 DEPED	Seminário Interdisciplinar				02	68
TOTAL	**CARGA HORÁRIA TOTAL**			**6**	**9**	**510**

10.11.- ANEXO 11 – EMENTAS DA HABILITAÇÃO EM ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL 2004

EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO 2004

HABILITAÇÃO EM ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E CURRÍCULO: Avaliação do processo de ensino e de aprendizagem numa visão histórica contemplando as diversas concepções pedagógicas e a construção e aplicação de instrumentos. Fundamentos e concepções sobre a organização curricular na Educação Básica: currículo por atividade e por disciplina. Projeto Político Pedagógico, fundamentos filosóficos, plano curricular e regimento escolar.

FUNDAMENTOS DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: Fundamentos teórico-práticos de Orientação Educacional para Educação Básica. Planejamento e projetos em Orientação Educacional nos diversos segmentos educacionais.

ESTÁGIO EM ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: Organização da prática contextualizada da Orientação Educacional e inserção do estagiário na Educação Básica; organização e prática em instituições escolares e não-escolares.

SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR: Discussão e Análise de temas contemporâneos e da prática educativa dos profissionais da Educação.

ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: O processo de escolha profissional e as possibilidades do mercado de trabalho a partir de uma concepção sobre o mundo do trabalho: a organização de projetos e programas de Orientação Profissional nas diversas áreas educacionais.

10.12 - ANEXO 12 – GRADE DA HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL - 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

Campus Universitário de Guarapuava

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CURRÍCULO PLENO – 2004

CURSO: PEDAGOGIA (362 – Manhã e Noite – Cur. 02)

HABILITAÇÃO: Educação Infantil

SÉRIES

CÓD.DEPTOS. DISCIPLINAS 1ª 2ª 3ª 4ª C/H

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
0381 DEPED	Psicologia da Educação Infantil			02		68
0383 DEPED	Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação Infantil			02		68
0384 DEPED	Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil			02		68
NUTRIÇÃO	Saúde e nutrição da criança			02		68
0385 DEPED	Políticas Públicas e Legislação da Educação Infantil				02	68
0386 DEPED	Estágio Supervisionado em Educação Infantil				04	136
0387 DEPED	As diferentes linguagens artísticas: verbal, corporal, plástica e musical				02	68
TOTAL	**CARGA HORÁRIA TOTAL**			**8**	**8**	**544**

10.13. - ANEXO 13 – EMENTAS DA HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO 2004

HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: Estudo do desenvolvimento psicológico da criança de zero a seis anos, nos seus aspectos: motor, cognitivo, afetivo e social.

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: Abordagens das concepções de infância na perspectiva, histórica, social, cultural, antropológica. Evolução da educação infantil no Brasil analisando aspectos como: história, objetivos, funções, concepções e práticas. A história do assistencialismo: o cuidado e educação da criança.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: Os teóricos e as teorias da educação infantil e suas influências no trabalho teórico-prático. Abordagem das diferentes concepções de trabalho pedagógico que fundamentam a educação infantil no Brasil. Metodologias e organização do trabalho pedagógico para a educação infantil.

SAÚDE E NUTRIÇÃO DA CRIANÇA: Abordagens das formas de nutrição da criança nas diversas fases da vida, assegurando hábitos alimentares adequados, higiene e repouso. As doenças da infância e as vacinas. A AIDS. A segurança dos materiais e equipamentos. A segurança da criança: acidentes mais comuns, prevenção e primeiros socorros. Técnicas de desinfecção e higiene pessoal dos educadores.

POLÍTICAS PÚBLICAS E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: As políticas públicas e as implicações decorrentes da inserção da educação infantil no sistema de educação nacional. A criança de 0 a 6 anos na sociedade, na família e nas instituições de Educação Infantil. A Legislação da Educação Infantil.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: Observação de instituições e classes de educação infantil e participação na programação de atividades educativas a elas relacionadas. Desenvolvimento de projetos de intervenção pedagógica.

AS DIFERENTES LINGUAGENS ARTÍSTICAS: VERBAL, CORPORAL, PLÁSTICA E MUSICAL. Propor diferentes modos de ver, compor interpretar e reproduzir a realidade nas linguagens artísticas – forma – tempo – espaço – a partir do ver, do saber e do fazer.

10. 14. - ANEXO 14 – GRADE DA HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

Campus Universitário de Guarapuava

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CURRÍCULO PLENO - 2004

CURSO: PEDAGOGIA (372-L – Manhã e Noite – Cur. 03)

HABILITAÇÃO: Educação Inclusiva

SÉRIES

CÓD.DEPTOS. DISCIPLINAS 1ª 2ª 3ª 4ª C/H

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
0712 DEPED	Fundamentos da Educação Inclusiva			02		68
0715 DEPED	Características da Pessoa com Necessidades Especiais			04		136
0716 DEPED	Educação e Cidadania				02	68
0717 DEPED	Recursos e Metodologias Alternativas				04	136
0718 DEPED	Estágio Supervisionado em Educação Inclusiva				03	102

TOTAL	**CARGA HORÁRIA TOTAL**			**06**	**09**	**510**

10.15. -ANEXO 15 – EMENTAS DA HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO 2004

HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Evolução histórica da Educação Especial. Princípios norteadores: aspectos sociais, educacionais e legais. Mudança do enfoque da reabilitação para a inclusão.

CARACTERÍSTICAS DA PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS: Conceito e características comportamentais. Aspectos da identificação e prevenção, nas diferentes áreas. Caracterização da surdez; Funções (estrutura e característica) da visão; Níveis de funcionamento mental; Aspectos físicos e neuromotores da paralisia cerebral; Principais transtornos emocionais; Caracterização da superdotação e talentos.

EDUCAÇÃO E CIDADANIA: Reflexões acerca do conceito de cidadania, trabalho, e autonomia, na nova visão de empregabilidade. Direitos da pessoa com necessidades especiais: trabalho, lazer, esporte, cultura e sexualidade.

RECURSOS E METODOLOGIAS ALTERNATIVAS EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Alternativas para o enfrentamento de desafios na readequação da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Mecanismos de ação com vistas à remoção de barreiras à aprendizagem, práticas pedagógicas que subsidiem à respostas educativas adequadas aos educandos com necessidades educacionais diferenciadas, com vistas a sua inclusão social.

ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Definição de linhas de ação coerentes com o projeto de homem e sociedade comprometidos com a educação inclusiva.

Experiências em docência no atendimento ao aluno com necessidades especiais, atendendo ao princípio da diversidade.

10.16. - **ANEXO 16 – GRADE DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO 2006**

CURRÍCULO PLENO – GRADE CURRICULAR – PPC 2006

CURSO: **PEDAGOGIA - Docência e Gestão Educacional**

DISCIPLINAS	***1ª***	***2ª 1ºs/2ºs***	***3ª 1ºs/2ºs***	***4ª***	***C/H***
Fundamentos Filosóficos da Educação: teorias da Educação	3				102
Fundamentos Históricos da Educação	2				68
Introdução à Pedagogia: organização do trabalho pedagógico	3				102
Pesquisa em Educação I	3				102
Psicologia da Educação I	3				102
Sociologia da Educação I	3				102
Leitura e Produção de Textos	2				68
Didática	3				102
Novas Tecnologias Aplicadas à Educação		2			68
Fundamentos Filosóficos da Educação		2			68
História da Educação no Brasil		3			102
Pesquisa em Educação II		2			68
Estágio Supervisionado na educação infantil		2			68
Psicologia da Educação II		2			68
Sociologia da Educação II		2			68
Fundamentos da educação especial/inclusiva		3			102
Infância, produção cultural e representações		2			68
Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa		2			68
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil			3		102
Metodologia do Ensino da Matemática			4		68
Metodologia do Ensino de Ciências*			4		68
Metodologia do Ensino da História *			4		68
Metodologia do Ensino da Geografia *			4		68
Pedagogia e Movimento: Jogos e Brincadeiras *			2		68
Metodologia do Ensino da Arte *			2		68
Teoria e Metodologia da Alfabetização			3		102
Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais			2		68
Políticas Educacionais, Org. e Func. da Educação Básica			3		102
Currículos e Programas				2	68
Planejamento e Avaliação				3	102
Estágio Supervisionado nas disciplinas Pedagógicas no ensino médio				2	68
Estágio supervisionado em gestão educacional em instituições escolares e não escolares				3	102
Saúde e nutrição da criança				2	68
Noções de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS				2	68
Gestão em Instituições Escolares e Não Escolares				3	102
Pesquisa em Educação III - Trabalho de Conclusão de Curso				2	68
Educação e formação profissional				2	68
SUBTOTAL	22	22	23	21	**2992**

Estágio Supervisionado**					300
Atividades complementares					100
TOTAL					**3392**

- * Disciplinas semestrais.

10.17. - ANEXO 17 – EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA – 2006

Ementário do Curso de Pedagogia – 2006

Docência e Gestão Educacional

1. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO: Reflexão filosófica sobre a educação nas suas dimensões históricas, sociais e culturais estabelecendo as relações entre filosofia e educação através de uma retomada da Paidéia grega, educação medieval, moderna e tendências contemporâneas.

2. FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO: Análise da História da Educação: Antiga, medieval, moderna e contemporânea, focalizando suas instituições e o pensamento pedagógico articulados com o desafio histórico de cada momento.

3. INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: O encaminhamento de uma prática educacional do pedagogo a partir da compreensão da educação. Encaminhamentos metodológicos da formação profissional do pedagogo. O histórico, a estrutura e a organização do curso de Pedagogia no Brasil. A Pedagogia como ciência da educação e a identidade profissional.

4. PESQUISA EM EDUCAÇÃO I: Iniciação a produção de saberes e conhecimento, como fase exploratória do processo. Análise crítica e contextualizada sobre as situações teórico-práticas observadas nas escolas e outras instituições socias. Escolha do objeto de pesquisa.

5. PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I: Introdução à Psicologia Educacional. Principais teorias da investigação sobre o desenvolvimento humano normal e atípico nos aspectos: cognitivo, psicomotor, social, emocional e afetivo.

6. SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I: Contexto histórico do surgimento da Sociologia. Quadros teóricos para o estudo da sociedade: noções básicas do funcionalismo e do materialismo histórico. Ideologias de organização da sociedade: anarquismo, socialismo, comunismo e capitalismo. O pensamento sociológico contemporâneo e a educação: Teoria do Aparelho Ideológico do Estado, Teoria da Reprodução, Sociedade sem Escola, Educação Libertária, Pedagogia Histórico-crítica.

7. LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO: Lingüística textual; a construção do sentido no texto; coerência, coesão, argumentação e variantes lingüísticas que compõem o texto escrito. A partir de textos acadêmicos utilizar práticas e estratégias de leitura, produção de textos e de reestruturação e reescrita de tais textos com o objetivo de levar à reflexão sobre a escrita e autoria.

8. DIDÁTICA: Trajetória histórica da didática no contexto da Educação Brasileira. Conhecimento e Análise crítica dos processos de ensino e de aprendizagem, à luz da teoria pedagógica. Didática e formação do professor. Elementos fundamentais da prática pedagógica. Organização do trabalho pedagógico.

9. NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO: Ambientes informatizados de aprendizagem: o papel da escola e do professor no processo de ensino-aprendizagem. Uso pedagógico de aplicativos desenvolvidos em várias linguagens. Estudo sobre o uso e aplicação da Internet na escola. Organização de atividades para os anos iniciais utilizando os recursos tecnológicos disponíveis para alunos portadores ou não de necessidades educacionais especiais.

10. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO: Estudo das principais tendências do pensamento pedagógico a partir das contribuições dos educadores brasileiros contemporâneos.

11. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: Análise histórica da Educação Brasileira do contexto colonial até a atualidade focalizando suas instituições sociais e o pensamento articulados com os desafios históricos de cada momento.

12. PESQUISA EM EDUCAÇÃO II: Continuação do processo de produção de saberes e conhecimento como fase estruturante e organizacional do planejamento de pesquisa. Análise crítica e contextualizada sobre situações teórico-práticas observadas nas escolas e outras instituições sociais. Construção e um projeto de pesquisa.

13. ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Reconhecimento do trabalho nas instituições de educação infantil, como elemento e diagnóstico da realidade. Acompanhamento e participação das atividades docentes. Realização de práticas em docência e projetos pedagógicos na instituição escolar, estabelecendo relações entre a teoria e a prática pedagógica. Análise preliminar sobre a prática na perspectiva da formação do professor pesquisador.

14. PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II: Principais teorias da investigação sobre aprendizagem humana, normal e atípica. Dificuldades nos aspectos que interferem na aprendizagem.

15. SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II: Padrões de acumulação capitalista: a passagem do modelo taylorista-fordista para a acumulação flexível. Educação e neoliberalismo. O trabalho como princípio educativo. Família e escolaridade. As abordagens sociológicas contemporâneas sobre sucesso e o fracasso escolar.

16. FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA: Construção histórica da Educação Especial/Inclusiva. Pressupostos sociais, educacionais, e políticos. Direitos humanos: cidadania, trabalho e multiculturalismo.

17. INFÂNCIA, PRODUÇÃO CULTURAL E REPRESENTAÇÕES: Abordagens da infância em suas diferentes imagens e representações. A construção imagética dos recursos sobre a criança na modernidade e prós-modernidade. Os diferentes olhares de alteridade sobre a infância. Lugares, imaginário e representações da infância na arte, na mídia, na literatura, na sociedade de consumo, nas produções culturais e nas múltiplas linguagens que sustentam a educação das crianças.

18. METODOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA: Concepções de língua ou linguagem presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino

Fundamental. A língua padrão e as variações linguísticas. Comunicação e contextualização. A oralidade, a leitura e a escrita. O professor como referência de sujeito que lê, escreve e se comunica oralmente. Língua Portuguesa e cultura. Literatura infantil: fruição, criação e interlocução. A pesquisa em ensino da Língua Portuguesa.

19. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: Os teóricos e as teorias da educação infantil e suas influências no trabalho teórico-prática. As concepções e a história da infância e o atendimento na educação infantil. Abordagem das diferentes concepções de trabalho pedagógico que fundamentam a educação infantil no Brasil. Metodologias e organização do trabalho pedagógico para a educação infantil.

20. METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS (1º Semestre): Abordagem das concepções de ciência e de propostas curriculares. O ensino de ciências. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino de ciências. A didática e as ciências. Construção do conhecimento científico. Conhecimento e respeito pelo meio ambiente e perspectivas de educação ambiental.

21. METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA (2º Semestre): O ensino da matemática. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino de matemática. A didática e a matemática. Construção do conhecimento matemático. Análise dos enfoques teóricos e metodológicos da matemática. A aquisição dos conceitos matemáticos e suas implicações no processo de aprendizagem.

22. METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA (1º Semestre): Abordagem das concepções de história das propostas curriculares. O ensino da história. Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino da história. A didática e a história. Construção do conhecimento científico. Análise das experiências do cotidiano como dinamizadoras na inserção social da criança, a diversidade cultural e histórica nas experiências que favorecem a construção do conhecimento.

23. METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA (2º Semestre) : Abordagem das concepções de geografia e das propostas curriculares. O ensino da geografia.

Planejamento e desenvolvimento de atividades para o ensino da geografia. A didática e a geografia. Construção do conhecimento científico. Análise das experiências do cotidiano e o conhecimento do meio natural, a diversidade cultural e geográfica nas experiências que favorecem a construção do conhecimento.

24. PEDAGOGIA E MOVIMENTO: JOGOS E BRINCADEIRAS: Estudo das diferentes concepções, propostas curriculares, alternativas metodológicas dos jogos e brincadeiras no processo ensino-aprendizagem, incluindo atividades práticas em que esses possibilitem vivenciar o corpo em todos os seus movimentos (dimensões).

25. METODOLOGIA DO ENSINO ARTE: As linguagens em suas diferentes modalidades, artes visuais, musicais, teatro, dança como uma linguagem de expressão e comunicação dos sentidos, sentimentos e pensamentos. Apresentar as linguagens em uma perspectiva do desenvolvimento da capacidade estética e das vivências cotidianas com diferentes experiências materiais.

26. TEORIA E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO: A linguagem e suas diversas formas de expressão no processo de aprendizagem da criança. Estudo da aquisição da leitura e da escrita como processo de letramento. Correntes epistemológicas e respectivas concepções de ensino, aprendizagem, língua e linguagem e sua relação com o ensino de língua materna. Os aspectos cognitivos do sujeito considerando os fatores psicológicos, sociais e culturais envolvidos no processo de alfabetização. Alternativas metodológicas para o ensino da leitura e da escrita, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo análise lingüística, bem como diagnóstico, prevenção e intervenção nas dificuldades de aprendizagem.

27. ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS: Elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos nos anos iniciais. Experiências de docência em instituições escolares nos anos iniciais do ensino fundamental, atendendo também, alunos com necessidades especiais incluídos. Reflexão sobre a práxis pedagógica e a atividade docente.

28. POLÍTICAS EDUCACIONAIS, ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: Análise crítica das políticas educacionais: aspectos sociopolíticos e históricos. Plano Nacional de Educação: estrutura e organização do ensino no Brasil. As políticas e a legislação da educação básica no país, no Estado e no Município**.**

29. CURRÍCULOS E PROGRAMAS: Avaliação do processo de ensino e de aprendizagem numa visão histórica contemplando as diversas concepções pedagógicas e a construção e aplicação de instrumentos. Fundamentos e concepções sobre a organização curricular na Educação Básica: currículo por atividade e por disciplina. Projeto Político-Pedagógico, fundamentos filosóficos, plano curricular e regimento escolar.

30. PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO: Avaliação do processo de ensino-aprendizagem numa histórica, contemplando as diversas concepções pedagógicas e a construção e aplicação de instrumentos técnicos. Avaliação e encaminhamentos relativos a necessidades educacionais especiais. Avaliação participativa e institucional, planejamento como estratégia para identificação e busca de alternativas com vista a melhoria da qualidade de ensino. Projeto político-pedagógico.

31. ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO EDUCACIONAL EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES E NÃO ESCOLARES: Observação, organização e planejamento da prática pedagógica contextualizada na educação básica. Encaminhamentos teórico e metodológicos de práticas em instituições não escolares.

31. ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO MÉDIO: Elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos nas escolas de Ensino Médio, com vistas à formação docente. Observação e participação do trabalho escolar no Ensino Médio. Reflexão sobre a práxis pedagógica e a atividade docente. Experiências de docência em instituições escolares nas matérias pedagógicas do Ensino Médio – modalidade normal, incluindo os alunos com necessidades especiais matriculados. Avaliação da prática de ensino.

33. GESTÃO EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES E NÃO ESCOLARES: A gestão participativa e a articulação dos membros que compõem a prática pedagógica na educação básica. A pedagogia de projetos e descentralização no trabalho em equipe.

34. PESQUISA EM EDUCAÇÃO III – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: Sistematização e teorização dos conhecimentos teórico-práticos mediados em pesquisa em educação I, II e no decorrer do curso. Produção de uma monografia.

35. EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL – O trabalho como princípio. A relação entre o mercado de trabalho e os processos de inserção profissional. Informação profissional nas Instituições escolares e não escolares.

36. NOÇÕES DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS: Retrospectiva histórica sobre os surdos, sua língua, sua cultura e sua identidade. O ensino de Libras em contexto. Noção básica de aspectos linguísticos de Libras

37. SAÚDE E NUTRIÇÃO DA CRIANÇA: Abordagens das formas de nutrição da criança nas diversas fases da vida, assegurando hábitos alimentares adequados de higiene e repouso. As doenças da infância e as vacinas. A AIDS. A segurança dos materiais e equipamentos. A segurança da criança: acidentes mais comuns, prevenção e primeiros Socorros. Técnicas de desinfecção e higiene pessoal dos educadores.

10.18. ANEXO 18 – GRADE DO CURSO DE PEDAGOGIA UNICENTRO – 2009

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE - UNICENTRO

Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes

Unidade Universitária de Guarapuava

CURRÍCULO PLENO

CURSO: PEDAGOGIA: DOCÊNCIA E GESTÃO EDUCACIONAL - 2009

(590 – Manhã e Noite - Cur.2009)

SÉRIE/SEM.

CÓD. DEPTOS. DISCIPLINAS **1ª 2ª 3ª 4ª**

C/H

CÓDIGO	DISCIPLINAS	*1º*	*2º*	*3º*	*4º*	*C/H*
1970 DEPED	Fundamentos da Educação Infantil	03				102
1971 DEPED	Fundamentos Filosóficos da Educação	03				102
1972 DEPED	Fundamentos Históricos da Educação	03				102
1973 DEPED	Introdução à Pedagogia: Organização do Trabalho Pedagógico	02				68
1974 DELET	Noções de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	02				68
1975 DEPED	Novas Tecnologias Aplicadas à Educação*	02				68
1976 DEPED	Psicologia da Educação I	03				102
1977 DEPED	Sociologia da Educação I	03				102
1978 DEPED	Pedagogia e Movimento: Jogos e Brincadeiras*	02				68

2154 DEPED	Didática*		04			136
2155 DEPED	Fundamentos Filosóficos da Educação Brasileira		03			102
2156 DEPED	História da Educação no Brasil		03			102
2157 DEPED	Metodologia da Educação Infantil*		03			102
2158 DEPED	Pesquisa em Educação I		02			68
2159 DEPED	Psicologia da Educação II		03			102
2160 DEPED	Sociologia da Educação II		03			102
2161 DEPED	Teoria e Metodologia da Alfabetização*		04			136
2162 DEPED	Estágio Supervisionado na Educação Infantil*			04		68
2163 DEPED	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*			04		68
2164 DEPED	Gestão em Instituições Escolares e Não Escolares			03		102
2165 DEPED	Pesquisa em Educação II			02		68
2166 DEPED	Políticas Educacionais, Organização e Funcionamento da Educação Básica			04		136
2167 DEPED	Teoria e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa*			02		68
2168 DEPED	Teoria e Metodologia do Ensino da Arte*			02		68
2169 DEPED	Teoria e Metodologia do Ensino de História e Geografia*			04		136
2170 DEPED	Teoria e Metodologia do Ensino de Ciências			04		136

	da Natureza e Matemática*					
2171 DEPED	Currículo da Educação Básica				03	102
2172 DEPED	Educação de Jovens e Adultos				02	68
2173 DEPED	Estágio Supervisionado em Gestão nas Instituições Escolares e não Escolares				04	136
2174 DEPED	Estágio Supervisionado nas Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio				03	102
2175 DEPED	Teoria e Metodologia da Educação Especial e Inclusiva*				04	136
2176 DEPED	Pesquisa em Educação III - Trabalho de Conclusão de Curso				02	68
2177 DEPED	Planejamento e Avaliação				03	102
SUBTOTAL	SUBTOTAL (horas-aula)	23	25	25	21	3196
SUBTOTAL	**SUBTOTAL (horas)**					**2663**
Atividades Complementares	Atividades Complementares (horas) 200					200
Estágio Supervisionado	Estágio Supervisionado (horas) 350					350
TOTAL	**TOTAL (horas)**					**3213**

(*) Disciplinas que compõem as 400 horas de Prática de Ensino.

Início: 2009 Integralização: mínima - 4 anos / máxima - 7 anos

10.19. - ANEXO 19 – EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA – 2009

EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE PEDAGOGIA: DOCÊNCIA E GESTÃO EDUCACIONAL (Currículo iniciado em 2009)

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2171 C/H 102: Fundamentos e concepções sobre a organização curricular na Educação Básica.

DIDÁTICA 2154 C/H 136: O campo da didática na pedagogia e as tendências pedagógicas na educação brasileira.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 2172 C/H 68: Contextualização histórica e estudo dos fundamentos teórico-metodológicos da educação de jovens e adultos.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E NÃO

ESCOLARES 2173 C/H 136: Observação, organização e planejamento de processos educativos em diferentes situações institucionais escolares e não escolares.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL 2162 C/H 68 (SEMESTRAL): Reconhecimento do trabalho nas instituições de educação infantil para a realização de práticas em docência e projetos pedagógicos na instituição escolar.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO MÉDIO 2174 C/H 102: Elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos nas escolas de ensino médio, com vistas à formação docente.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 2163 C/H 68 (SEMESTRAL): Elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos nos anos iniciais. Experiências de docência em instituições escolares nos anos iniciais do ensino fundamental.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL 1970 C/H 102: Abordagens das concepções de infância e criança na perspectiva histórica, social e cultural. Políticas de atendimento e legislação para a criança de 0 a 5 anos no Brasil. A educação infantil nos espaços não -escolares.

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO 1971 C/H 102: Reflexão filosófica sobre a educação nas suas dimensões históricas, sociais e culturais estabelecendo as relações entre filosofia e educação.

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 2155 C/H 102: Estudo das principais tendências do pensamento pedagógico a partir da contribuição dos educadores brasileiros contemporâneos.

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO 1972 C/H 102: Análise da história da educação focalizando as instituições educacionais, as práticas educativas e o pensamento pedagógico articulados com os desafios políticos, econômicos e culturais das diferentes sociedades.

GESTÃO EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES E NÃO ESCOLARES 2164 C/H 102: A gestão educacional e as diversas funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos, em instituições escolares e não escolares.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL 2156 C/H 102: Análise histórica da educação brasileira do contexto colonial até a atualidade focalizando as instituições educacionais, as práticas educativas e o pensamento pedagógico articulados com os desafios políticos, econômicos e culturais da sociedade.

INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO 1973 C/H 68: Estudo sobre a natureza epistemológica da Pedagogia. A Formação do pedagogo, a organização do trabalho pedagógico e as possibilidades de atuação profissional em espaços não escolares.

METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL 2157 C/H 102: Análise da organização e estudo do cotidiano na educação infantil com crianças de 0 a 3 anos e de 4 e 5 anos.

NOÇÕES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS 1974 C/H 68: Retrospectiva histórica sobre os surdos. O ensino de Libras e noções básicas dos aspectos linguísticos.

NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO 1975 C/H 68: Ambientes informatizados de aprendizagem: o papel da escola e do professor no processo de ensino-aprendizagem. Organização de atividades para a prática pedagógica utilizando o computador.

PEDAGOGIA E MOVIMENTO: JOGOS E BRINCADEIRAS 1978 C/H 68: Contextualização histórico-social da disciplina de Educação Física na educação brasileira. Concepções para o ensino da educação física e cultura corporal.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO I 2158 C/H 68: Introdução à metodologia científica. Fundamentos teórico-metodológicos das abordagens de pesquisa educacional.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO II 2165 C/H 68: Elaboração do projeto de pesquisa, aplicação dos instrumentos de pesquisa e análise de dados.

PESQUISA EM EDUCAÇÃO III – TCC 2176 C/H 68: Organização e sistematização do trabalho científico de acordo com as normas da ABNT e o regulamento interno.

PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO 2177 C/H 102: Avaliação do processo ensino-aprendizagem numa visão histórica com vistas a melhoria da qualidade de ensino. Avaliação institucional, planejamento e projeto político pedagógico.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2166 C/H 136: Transformações do capitalismo no século XX e impactos sobre o padrão de intervenção do Estado: processos de elaboração e implementação das políticas públicas e da legislação educacional vigente no Brasil.

A partir de 2015:

Transformações do capitalismo no século XX e impactos sobre o padrão de intervenção do Estado: processos de elaboração e implementação das políticas públicas e da legislação educacional, incluindo os Direitos Humanos, vigente no Brasil.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I 1976 C/H 102: Análise histórica da relação entre Psicologia e Educação. Principais abordagens e focos da Psicologia da Educação/Escolar utilizada na Educação Brasileira.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II 2159 C/H 102: Apresentação das teorias psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento: convergências e divergências epistemológicas.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I 1977 C/H 102: Contexto histórico do surgimento e evolução da sociologia e suas contribuições para a educação.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II 2160 C/H 102: Estudo da sociedade brasileira e as interfaces com a educação em cada período histórico incluindo, neste contexto, a educação das relações étnico-raciais.

A partir de 2015:

Estudo da sociedade brasileira e as interfaces com a educação em cada período histórico incluindo, neste contexto, a educação das relações étnico-raciais e dos Direitos Humanos.

TEORIA E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO 2161 C/H 136: Estudo da aquisição da leitura e da escrita como processo de alfabetização na perspectiva do

letramento, tendências epistemológicas e suas respectivas concepções de língua, de linguagem para o processo de ensino e de aprendizagem. Atividades Práticas de Alfabetização.

TEORIA E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA 2175 C/H 136: Características da pessoa com necessidades educacionais especiais. Pressupostos sociais, educacionais e políticos. Vida independente, cidadania e trabalho. Inclusão, família e escola.

TEORIA E METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE 2168 C/H 68: As linguagens artísticas em suas diferentes modalidades abordando conteúdos e metodologia para o ensino da arte nos diversos níveis de ensino.

TEORIA E METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA 2167 C/H 68: Concepções de língua e de linguagem e sua contextualização histórica em relação ao processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para os diversos níveis de ensino.

TEORIA E METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA 2170 C/H 136: Concepções do ensino das ciências da natureza e matemática. Análise de diferentes propostas curriculares para os diversos níveis de ensino.

A partir de 2015:

Concepções do ensino das ciências da natureza e matemática. Análise de diferentes propostas curriculares para os diversos níveis de ensino. Estudo da conservação e preservação do Meio Ambiente.

TEORIA E METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA 2169 C/H 136: Concepções do ensino da geografia e da história. Análise de diferentes propostas curriculares para os diversos níveis de ensino.

10.20. ANEXO 20 - LEVANTAMENTO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE PITANGA/PR

MUNICÍPIO DE PITANGA
CNPJ 76.172.907/0001-08
CENTRO ADMINISTRATIVO 28 DE JANEIRO, 171 - FONE (42) 3646-1122 - FAX 3646-1172
CAIXA POSTAL 11 - CEP 85.200-000 - P I T A N G A - PARANÁ

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Rua Arthur Mehl, Nº 695 - Fone/fax (0xx42) 3646-2174

PROFESSORES	INSTITUIÇÃO	PÓS
A. S.	Castelo Branco	X
A. S.	Castelo Branco	X
A. G.	CNS incompleto	
A. I. V.	Univale	X
A. I. V.	Univale	X
A. B. F.	Univale	X
A. C. D R. P.	UNIVALE	X
A. C. D. R. P.	UNIVALE	X
A. C. T. R.	UNICENTRO	X
A. M. R. T.		X
A.O. Z.	UNIVALE	X
A.O. Z.	UNIVALE	X
A. P. D L.	UNIVALE	X
A. R. S. A.	UCP	
A. S. N. M.		
A. Z. T.	UCP	X
A. Z. T.	UCP	X
A.Z. F. P.	Instituto de Educaçâo do PR	X
A. Z. B.		X
A. M. G.	FACUL DE ED. DE IVAIPORÃ	X
A. M. T.	FACUL INTEG DO ESP. SANT	X
A. V. D. J.	UNICENTRO	X
A. V. D. J.	UNICENTRO	X
A. T. A. M.	UNICENTRO	X
A. A. B.	UCB	X
A. A. B.	UCB	X
A. A. D. F.	UNICENTRO	X
A. I. K.	UNICENTRO	X
A. I. K.	UNICENTRO	X
A. P.	CASTELO BRANCO	X
B. A. D.	UCB	X
B. A. D.	UCB	X
B. L.	UNICENTRO	X
C. A. S.	UNICENTRO	X
C. A. S.	UNICENTRO	X
C. P. D. S.		X

C. T.	UNICENTRO	X
C. B.	UNICENTRO	X
C. B.	UNICENTRO	x
C. A. O.	UCP	X
C. A. M.		
C.F. O. M.	UNICENTRO	X
C. F. O. M.	UNICENTRO	X
C. A. D. S.	CASTELO BRANCO	X
C. E.	UNIVALE	X
C. A. B. J.		X
C. L. W.		X
C. I. D. O. C.	UNICENTRO	X
C. D. S.	UNICENTRO	X
C. A. R.	UNIVALE	X
C. A. R.	UNIVALE	X
C. C. D. F.	UNICENTRO	X
C.P. B.		
C. D. D. S. R.		X
C. A. D. O.	UNICENTRO	X
C. S.	UNICENTRO	X
C. A. P. B.	CNS	X
C.F. F.	UNICENTRO	X
D. A. F.	UCP	X
D. D. B M.	UNIVALE	X
D. B.	UNICENTRO	X
D. G.	UNICENTRO	X
D. A. B.	UNIVALE	X
D. D. F. D. M A.		
D. A. B. B.	UCP	X
E. A. Z.	UNIVALE	
E. A.	UNIVALE	X
E. K.		
E. C. S.	UNICENTRO	X
E. R. G. D. A.	UNICENTRO	X
E. R. G. D. A.	UNICENTRO	X
E. K.	UNICENTRO	X
E. A. D. A.	CASTELO BRANCO	X
E. M. D. S. P.		
E. C. P. K.		
E. B.	UCP	X
E. A. M.	UNICENTRO	X
E. S	UNICENTRO	X
E. L. D. L.		
E. K.	UNICENTRO	X
E. F. D. L.	UNICENTRO	X
E.D. L.	UNICENTRO	X
E. D. L. B.	UNICENTRO	X
E. D. L. O P.	Jandaia do sul	x
E. G. G.	UNICENTRO	X
E.P.	UNIVALE	X
E. F. C. D. S.	UNICENTRO	X

E. E. M. D. S.	FECILCAN/UNESPAR	X
E. F. D. P.	UNICENTRO	X
F. D. F. V.	**Unicentro**	x
F. D. L.	**UNAR**	X
F. D. P. F.		
F. P. D. S.	UNICENTRO	X
G. F.	UNICENTRO	
G. R. S. D. S.	**Unicentro**	x
G. A. M.	**Unicentro**	
G. P. D. O.	UNICENTRO	X
H. G.	**Unicentro**	x
H. E. P.	FACUL DE CIENC E LETRAS DE C.M	X
I.C. D. P.	CASTELO BRANCO	X
I. F. B.	UNICENTRO	X
I.D. N. D. L.	UCB	X
I. C.	UNICENTRO	X
I. P. S.	Centro univ. Leonardo da Vinci	X
I. D. P. C.	UNICENTRO	X
I. G. V D. S.		
I. G. V D. S.		
I. K.	CNS	X
I. K.	CNS	X
J. M. S.	UNICENTRO	X
J. M. V.	UNICENTRO	X
J. R. P.	UNICENTRO	X
J. R. P.	UNICENTRO	X
J. O. L.		
J. A. B.	UNICENTRO	X
J. A. B.		
J. M. D. C.		
J. F. D. P.		
J. F. D. P.		
J. S. H.	UCB	X
J. S. H.	UCB	X
J. A. C. D. S.	UNICENTRO	X
J. F. D. L.	UNICENTRO	X
J. P. D. S. G.	UNICENTRO	X
J. K.	UNICENTRO	X
J. R.	UNICENTRO	X
J. H.	UCB	X
J. T. R. T.	Centro de est. Sup de Erexim	X
L. N. D. O.		
L. M. D. S.		
L. L. R. D. S.		
L. P.	UNIVALE	X
L. R.	UNIVALE	X
L. L. D. C.	CNS- CAMPO REAL	X
L. L. D. S.	Facul. De Filosof. De Jandaia do Sul	X
L. L. D. S.	Facul. De Filosof. De Jandaia do Sul	X

L. S. M.	UNICENTRO	X
L. C.		
L. C.	UNICENTRO	X
L. C. G.	UNICENTRO	X
L. G.	UNIVALE	X
L. D.	Facul. De Filosof. De Jandaia do Sul	X
L. D.	Facul. De Filosof. De Jandaia do Sul	X
L. A. L.	UCB	
M. N. L.	FAC. DE JANDAIA DO SUL	X
M. R. R.	UNICENTRO	X
M. S. S.	UNIVALE	X
M. S. S.	UNIVALE	X
M. T.	UCB	X
M. L. B. W.	UCB	X
M. L. B. W.	UCB	X
M. A. C. B.	UNICENTRO	X
M. B. D. C.		
M. D. L. D. R.		
M. D. L. D. S.	UCB	X
M. D. L. P.	UCP	
M. D. M.	UNICENTRO	X
M. I. A. D. C. D. S.	UCP	X
M. I. B.	UNICENTRO	X
M. J. S. A.	FAC. DE CIENC E LETRAS DE CAMPO MOURÃO	X
M. L. K.		
M. M. M.	CASTELO BRANCO	X
M. N. C. N.	CNS- UNICENTRO	X
M. N. L. K.	UCB	X
M. S. S.	UCB	X
M. T. T. C.		
M. D. J.	UNICENTRO	X
M. P. D. N. D. S.	UNICENTRO	X
M. S. J.	UCB	X
M. S. M.	UNIVALE	X
M. D.	UNICENTRO	X
M. D.	UNICENTRO	X
M. K. J.	UCB	X
M. L. D. S. D. A.	UNICENTRO	X
M. M.	UNIVALE	X
M. S.	UNICENTRO	X
M. T. A.	UNICENTRO	X
M. T. A.	UNICENTRO	X
M. H.	UNICENTRO	X
M. F. M.	UCB	X
M. Z. M.		X
M. B. G.	UNICENTRO	X
M. F. Z.	UNICENTRO	X
N. C. D. S.	UCB	X

N. C. D. S.	UCB	X
N. A. T.	CNS. INCOMPLETO	
N. A. D. C.	UCB – UNICENTRO	X
O. S.	UNIVALE	X
O. B.	UNICENTRO	X
O. B.	UNICENTRO	X
O. F. B. K.		X
O. P. P. B.	FAC. DE ED. DE IVAIPORÃ	
R. D. C.	UNICENTRO	X
R. F.	UNICENTRO	X
R. S. T.	UNICENTRO	X
R. F. P.	UCP	X
R. P.	UCB	X
R. M.	CASTELO BRANCO	X
R. C.	UNIVALE	X
R. A. R. S.	UNICENTRO	X
R. D. S. P.		X
R. D. S. H.	UNICENTRO	X
R. G.	UNICENTRO	X
R. A. D. C. L.	UNIVALE	X
R. A. D. C. L.	UNIVALE	X
R. A. D. C.	UCP	X
R. A. D. C.	UNIVALE	X
R. D. C. M.	UNICENTRO	X
R. S. L.	UNICENTRO	X
R. S. L.	UNICENTRO	X
R. M. D. B D. C.	CASTELO BRANCO	X
S. H. S.	UNOPAR	X
S. A. B.		
S. G. C.	CASTELO BRANCO	X
S. D. L. F.	UNICENTRO	X
S. L.	UNICENTRO	X
S. A. S.	UNICENTRO	X
S. O.	CASTELO BRANCO	X
S. S.	UCP	X
S. D. C. M.		
S. N. D.		
S. D. F. M.		
S. D. F. M.		
S. T. D. S.	CASTELO BRANCO	X
S. T. G.	CASTELO BRANCO	X
S. C. D. S.	UNICENTRO	X
S. P.	UNICENTRO	X
T. D. O.	UNICENTRO	X
T. E. T.	UNIVALE	X
T. L. H.	UNIVALE	X
T. L. H.	UNIVALE	X
T. N. M.		
T. D. F. P. T.	*FAC. DE FILOS. E LETRAS*	X
T. D. F. P. T.	*DE JANDAIA DO SUL*	X
T. D. J. S. N.	UNICENTRO	X

T. C. M. L.		
V. F.	UCB	X
V. M. G.	UNICENTRO	X
V. R. S. H. R.	CNS- UNICENTRO	X
V. R. S. H. R.	CNS- UNICENTRO	X
V. C. M.	UNICENTRO	X
V. P. C.	UNICENTRO	X
V. L. D. L.	UCB	X
V. P. C.		
Z. P. F.	FAC. DE PINHAIS	X
M. B.	UNICENTRO	X
TOTAL DE PROFESSORES	**207 em 21/12/15**	

10.21. - ANEXO 21 – TABELA DE VENCIMENTO DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DE PITANGA/PR – comprovando o nível de formação exigido na carreira do magistério.

11. APÊNDICES

11.1. – APÊNDICE 1 – TERMO DE ANUÊNCIA ENTREGUE A SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do roteiro de entrevista a uma amostra dos docentes vinculados a Secretaria de Educação e Cultura – SEMEC do município de Pitanga/PR, referente a pesquisa de Mestrado em Educação, intitulado **"A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DA IMPLANTAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03",** sob a responsabilidade da pesquisadora Alessandra Lopes de Oliveira Castelini, sob a orientação do Prof. Dr. Jefferson Olivatto da Silva, do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, a qual está vinculada ao Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA, e busca investigar aspectos da formação dos docentes que cursaram a licenciatura de Pedagogia oferecida pela UNICENTRO, *campus* Pitanga abordando a perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura Afro-brasileiros e dos Africanos conforme expresso na Lei 10.639/2003, a qual terá o apoio desta instituição.

Pitanga, 29 de fevereiro de 2016.

_____

Responsável da SEMEC

11.2. – APÊNDICE 2 - TCLE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – COMEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Colaborador(a),

Você é convidado(a) a participar da pesquisa **"A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DA IMPLANTAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03"**, sob a responsabilidade da pesquisadora Alessandra Lopes de Oliveira Castelini que irá investigar como foi a formação dos docentes no curso de Pedagogia do município de Pitanga/PR e o Estudo das Relações Étnico-Raciais como parte integrante da matriz curricular do curso de Pedagogia.

O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo COMEP/UNICENTRO.

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, COMEP-UNICENTRO

Número do parecer: Data da relatoria:___/____/201___

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Ao participar desta pesquisa você estará contribuindo para estudo da formação dos docentes que atuam na rede municipal de educação do município de Pitanga/PR, através da análise dos conteúdos das disciplinas e das atividades curriculares do curso de Pedagogia oferecido pela instituição UNICENTRO no referido campus, abordando a perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura Afro-brasileiros e dos Africanos conforme expresso na Lei 10.639/2003.

Lembramos que a sua participação é voluntária, você tem a liberdade de não querer participar, e pode desistir, em qualquer momento, mesmo após ter iniciado a entrevista sem nenhum prejuízo para você.

2. RISCOS E DESCONFORTOS: O procedimento utilizado em forma de entrevista poderá trazer algum desconforto como dificuldade em expressar suas opiniões, sentir-se tímido na gravação das respostas. O tipo de procedimento apresenta um risco mínimo de desconforto que será reduzido pelas condições informais estabelecidas pelo pesquisador. Se você precisar de alguma orientação por se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou sofrer algum dano decorrente da pesquisa, a pesquisadora se responsabiliza pela assistência integral, imediata e gratuita.

3. BENEFÍCIOS: Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de contribuir para o levantamento de dados da pesquisa, buscando efetivar o cumprimento de uma lei federal que explicita a reeducação das relações raciais visando o combate ao

racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e ao respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana em todas as modalidades de educação.

4. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) Sr.(a) nos fornece ou que sejam conseguidas por análise documental serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas, dados pessoais e gravações através de recurso de mídia, ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum dos questionários, gráficos, tabelas, análise do material coletado e nem quando os resultados forem apresentados.

5. ESCLARECIMENTOS: Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar a qualquer momento o pesquisador responsável.

Nome do pesquisador responsável: Alessandra Lopes de Oliveira Castelini
Endereço: Rua Ernesto Martins, 681 – Vila Bela - Guarapuava/PR
Telefone para contato: (42) 9124 4722
Horário de atendimento: 13:00h às 15:00h

6. RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

7. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO: Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, em duas vias, sendo que uma via ficará com você.

==========

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a)_____, portador(a) da cédula de identidade_____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelo pesquisador, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Pitanga, _____ de _____ de 2016.

_____

Assinatura do participante / Ou Representante legal

_____

Alessandra Lopes de Oliveira Castelini

Pesquisadora

11.3. – APÊNDICE 3 – AUTORIZAÇÃO ENTREGUE A DIREÇÃO DAS ESCOLAS

AUTORIZAÇÃO

Eu,

_____portador(a)

do RG, nº _____,na qualidade de diretor(a) da Escola Municipal_____

____localizada no Município de Pitanga/PR, autorizo a pesquisa de Mestrado em Educação da pesquisadora Alessandra Lopes de Oliveira Castelini, intitulada "A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DA IMPLANTAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03", do Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, com sede no município de Guarapuava/PR, a ser realizado em nossas dependências com professores(as) desta escola, considerando o termo de anuência expedido pela SEMEC.

Pitanga, 02 de março de 2016.

_____

Assinatura do(a) diretor(a)

11.4. –APÊNDICE 4 – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

1. Caracterização do Entrevistado:

- ✓ Professor(a) como foi a sua formação?

2. Pensando sobre a formação inicial:

- ✓ Sua formação contemplou elementos referentes à educação para as relações étnico-raciais?
- ✓ Em que disciplina, conteúdos ou eventos durante a sua graduação foram abordadas?

3. Refletindo sobre a política educacional brasileira e a formação continuada com recorte para a Educação das Relações Étnico-Raciais

- ✓ Você conhece o conteúdo da lei 10639? Como tomou conhecimento dela?
- ✓ É possível perceber alguma dificuldade mais evidente? A escola oferece condições para a implementação dessa Lei?
- ✓ Quais são os reflexos dessas leis na sua prática pedagógica?
- ✓ A temática apresentada nas formações continuadas, foram discutidas em sua escola em algum momento? De que forma?
- ✓ No seu entendimento quais foram os principais avanços até o momento?

Muito obrigado pela sua participação!

11.5. APÊNDICE 5 – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTAS REALIZADAS EM 02/03, 09/03 E 16/03/2016.

TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA 1 – VOZ 002 – MUNICÍPIO DE PITANGA P1

- Por favor professora, qual é o seu tempo de atuação na educação?

- Então, irão fazer três anos que eu estou trabalhando na educação, assim com concurso. É, trabalhei dois anos em estágio na educação infantil mas nos anos iniciais irão fazer três anos e agora esse ano iniciei novamente na educação infantil.

- E qual é a tua função aqui na escola ou na outra escola que você trabalha no caso?

- Então, na escola eu sou professora regente de 2º ano. Aqui no Cmei eu trabalho com hora atividade, cobrindo hora atividade da professora regente do maternal 2.

- Sobre a tua formação. Qual é a tua graduação?

- Estou cursando pedagogia, quase concluindo aqui em pitanga mesmo, quase concluindo, da turma de 2015.

- Você tem Pós graduação?

- Não.

- Qual é o teu vínculo com o SEMEC? Você é professora concursada ou temporária?

- Professora Concursada.

_ Sobre a tua formação inicial, a tua formação, a graduação em pedagogia, contemplou elementos referentes a educação para as relações étnico raciais? O que foi significativo para você?

- Assim, de modo geral não tem como dizer que não foi contemplado nada, porque alguma coisa ou outra foi contemplada sim, mas especificamente como teria que ser tratado, para dar aquela visão, aquela noção de como trabalhar mesmo, os recursos metodológicos a seguir, não, pode-se dizer que faltou, ficou a desejar. Em especifico mesmo.

- Você lembra de alguma disciplina que contemplou os estudos étnico raciais?

- É o que eu lembro assim, que falava mais, era na disciplina de sociologia, que o professor sempre, sociologia da educação, depois história da educação, que era o mesmo professor, então ele sempre colocava assim, como eu posso dizer, de um modo geral essa importância, porque atendendo os princípios da sua disciplina, mas sempre que ele podia acrescentar, acrescentava nesse sentido, mas as demais não.

- Na universidade você teve algum curso, algum evento, algo assim que tratou desse assunto que aborda a Lei 10639?

- Que eu lembre não, eu lembro que em uma semana de pedagogia teve algumas oficinas, mas eu não fiquei inscrita naquela, eu lembro algumas coisa assim, conversando com as colegas e elas contaram. Mas outra coisa não.

- E você acredita que a tua formação em pedagogia ela te deu subsidio para você trabalhar na escola, em sala de aula a implementar essa lei?

- Pois olha, não. Para falar a verdade não. Assim, a gente ainda tem muito a aprender com certeza, o que buscar e o que pesquisar, mas mesmo saindo agora eu posso dizer que não.

- E nesse aspecto, como você fez o curso do Neaa, você acredita que o curso ajudou você na sua prática?

- Com certeza, ajudou e muito porque além de ser a teoria ali, teve a pratica também, teve encaminhamentos que poderiam ser realizados na sala de aula, tanto que no período do curso foram realizados e que são coisas simples e coisas que deram certo que como eu falei que poderiam estar inseridos no percurso da graduação e não precisariam ser uma coisa a parte.

E no caso, na escola favorece a implementação dessa lei?

- Se a gente correr atrás e fazer a frente...sim. Então, sempre que a gente pede ajuda, tudo, não é negado. Sempre estão participando. De fazer a frente de começar não. Mas quando precisa sempre ajudam.

- E os professores que fizeram a formação?

- Sim...sim. Através do planejamento de atividades. No ano em que fizemos o curso, eu e a minha colega atuávamos na mesma etapa do 4 ano, então para planejamento a gente via que falávamos a mesma língua, se entendia, ai depois já com outras professoras era assim, era diferente não tinha, por causa do conhecimento mesmo né.

- E você teve outras formações além dessa do NEAA?

- Não, não tive.

-E no caso depois desse curso você observou se teve alguma alteração no projeto coletivo pedagógico da escola ou em algum projeto da escola, como a tua escola implementa a lei?

-Olha no projeto politico ainda tá faltando, porque eu olhei esses dias assim, tem coisas que não estão atualizados, então eu acredito que já demorou um pouquinho daqui pra frente vai ter que se adaptar, vai ter que atualizar.

-E escola, a escola tem isso no calendário, a escola desenvolve ações?

- Não, não tem no calendário.

-Então quando acontece algumas ações são?

- Por parte dos professores mesmo assim, projetos nesse sentido.

- E sobre o curso do NEAA ?

- Olha de modo especial o curso inteiro como um todo, foi significativo mas assim nas sugestões de atividades, de livrinhos, tudo voltado, de historinhas, de atividades práticas que foram realizadas eu acho que foi assim bem importante porque, a gente sabe né, entende, mas pra passar isso pra então através de um historinha a gente começa a trabalhar, vídeo, foram sugestões de vídeo né, bem legais mesmo.

- Na tua escola onde você atua possui materiais pedagógicos para as práticas com a educação das relações étnico-raciais?

- Olha pra falar a verdade não tem, é o professor que corre atrás, assim, livros tem alguns, que até depois que eu comecei o curso eu procurei, já separei e a gente acaba deixando separado já para não se perde né, mas em outras questões não tem, é o professor que corre atrás e busca.

- Consegue perceber dificuldade pra implementar a lei?

- Olha eu acredito que talvez esteja faltando assim, planejamento, falta de pensar porque, é organizar ações pra você tá desenvolvendo, colocando em pratica, porque se você não planejar vai passar, e você não vai ver e não vai trabalhar, mas tanto organizado e tanto construído em forma de projetinho ou mesmo no dia-a-dia ali, não precisa só lá em uma datas específica, é o ano todo, diário né, eu acredito que melhore né, porque se não pensa assim e deixa só pra uma data ou só pra um momento lá, as vezes não pensa e vai passando quando vê acaba não fazendo, não trabalhando.

- E o que mudou na tua experiência pedagógica depois do curso?

- Pois olha foi do conhecimento mesmo, de sabe como fazer, sabe como trabalha.

- Então é isso então muito obrigado pela tua entrevista.

- Eu que agradeço e espero que tenha ajudado.

-PROFESSOR NUMERO 2, PITANGA 2016. P2

- Por favor professora qual o seu tempo de atuação na educação?

- Tenho 3 anos de atuação.

- Na escola qual sua função e fale um pouco sobre sua formação?

- Bom eu sou professora, sou formada em pedagogia, tenho pós em educação especial e tou concluindo gestão escolar.

- O seu vinculo com SEMEC-Pitanga qual é?

- Concurso.

- Falando um pouquinho sobre sua formação inicial, sobre sua graduação, o que que foi significativo pra você em termos de estudos étnicos raciais. O que você lembra, o que foi importante pra você sobre a sua graduação?

- Eu penso que eu fui me deter a esse assunto mais particular quando veio o concurso do estado, que até então na faculdade a gente via muito por cima a lei, dentro da lei o que dizia, então quando eu fui ter um pouquinho mais de entendimento foi dentro de ter estudar pro concurso que pedia lá pra gente ver o que que era. Então os professores da Unicentro também se propuseram a ajudar né, e tornando lá qual que era o foco.

- E você lembra assim durante a tua graduação, se teve algum evento, se teve alguma coisa que a universidade propôs pra trabalhar com essa temática?

- Não, não tenho nenhuma lembrança, tanto é que eu falava um pouco antes da entrevista o que eu lembro mesmo em termo de lei mesmo nada muito pratico.

- E qual foi o teu contato com a lei 10.639 ?

- Foi dentro de ver mesmo a importância de porque tá trazendo isso né, a importância de estudar, de trazer pra criança né, tudo dentro da história, como que eles foram entrando dentro da história pra nós ai, como eu posso coloca, a importância deles pra nossa história, o porque de estuda, o porque tá passando desde lá da educação infantil.

- E sobre o curso de formação que teve em parceria com o NEAA – Unicentro como foi pra você?

- A esse foi bom, maravilhoso, o professor Jeferson, não tem igual, fez de todos ali as, dentro das, como eu vou dizer das praticas, das teorias, depois veio as oficinas, depois veio a proposta da gente trabalha com os alunos, eu estava com uma turma de 4 ano, então deu pra desenvolver um trabalho muito bom, porque a gente aproveitou tudo, tudo que foi trabalhado lá e colocou, a gente tem o projeto que a gente desenvolveu ai junto

com isso tambem tava o pessoal do magistério aqui de Pitanga mesmo, desenvolvendo esse trabalho voltado pra isso. Então eu achei muito interessante, porque a primeira vez que eu vi, tanto é que na faculdade a gente não teve isso e eles vieram pra trabalhar dentro disso mesmo, então veio acrescenta, ai a gente conseguiu trabalha junto com elas, trouxe bastante material, foi bem interessante mesmo.

- E depois do curso o que teve alguma mudança de pratica, o que alterou tua pratica pedagógica na escola?

- Com certeza como eu falei pra ver desde os pequenininhos lá, como o ano passado eu trabalhei 1 ano, alfabetização e esse ano novamente, então eu já coloquei, tem no currículo, mas talvez a gente deixe meio teórico, passe alguma frase e alguma coisa, fique nisso mesmo, então eu busquei através de atividades rusticas, cartazes, recortes, ve essas pessoas, eles trazerem eles terem culpado, então eu trouxe pra dentro da minha pratica mesmo trabalha em sala de aula.

- Que bom. E aqui na tua escola, a tua escola favorece a implementação da lei?

- Sim, sim a gente tem um material muito bom ai, que fala dentro de cada uma, tem um cd pra ta mostrando pra crianças e elas favorecem sim.

- E isso já esta previsto também no projeto político pedagógico da escola?

- Sim, sim temos dentro do projeto ali em todo começo de ano a nossa supervisora ela sempre chama a atenção bastante pra isso, no momento do curso ela fez com a gente então ela levou muito a sério tudo, então foi muito bom ela participou e também ajudou a gente chegar em sala de aula e propôs de fato a fazer o trabalho, que as vezes a gente vai no curso né, chega aqui e passa e a pessoa que esta acima da gente, que tem né, não dá apoio, não ajuda com material, acaba que ficando um trabalho ruim, porque a gente não tem acesso a materiais, então como ela participou se dispôs a chegar olhar os livros que tinha, ajuda com sites e ideias, o fato de ela ter participado foi muito bom.

- E você acredita que a tua formação que você teve na tua graduação contribui hoje para tua pratica?

- Não, só a questão vou falar de novo, vai ficar repetitivo a questão da lei, quando eu fui buscar pro concurso, quando a professora ajudo, mas em pratica ficou muito vago, acho que agora na nossa formação continuada com curso do NEAA, professor Jeferson que veio realmente a importância de se trabalhar esse tema.

- Então é isso então, muito obrigado finalizamos essa entrevista.

- Obrigada eu.

-PROFESSOR NUMERO 3 SEMEC-PITANGA 2016 P3

- professora qual o seu tempo de atuação na educação?

- 26 anos.

- Dentro desses 26 anos você sempre trabalhou como professora ou outras funções?

- Trabalhei 7 anos na gestão, estou a 3 anos na equipe pedagógica e os demais como professora.

- Sobre a tua graduação fale um pouquinho sobre a sua graduação, onde foi, em que ano, tem pós graduação?

- Foi na Unicentro, pedagogia com especialização em educação especial.

- Em que ano professora?

- Foi que eu conclui 2004.

- E hoje qual o seu vínculo com o SEMEC?

- Professora efetiva. Concursada em dois períodos.

- E falando lá da sua formação inicial, da sua graduação, você lembra de alguma disciplina o que foi significativo pra você ao tratar sobre a diversidade e estudos étnicos raciais?

- Ele teve bem pouca, não foi abordada com ênfase a diversidade cultural na graduação.

- Quando que você teve contato com esse assunto então já na tua graduação não foi dado muito ênfase, você lembra mais ou menos?

- Na verdade na formação de professores que nós temos que trabalhar, que nós temos que trabalhar na grade e daí nós tivemos alguma formação e pesquisando.

- E o que você me diz da tua formação que não foi tão evidenciado, ela acabou dificultando na tua pratica docente como, como que você vê isso?

- Com certeza, se tivesse teria ajudado bastante né.

- E do curso do NEAA, que você fez o curso do NEAA, que foi oferecido em 2014, como foi?

- Achei muito significativo, gostei bastante, é um curso assim com bastante praticas né, e os professores ótimos, gostei bastante, achei assim que deveria ter mais cursos nesse sentido, com essa ênfase que foi feito esse, porque ajuda bastante na pratica da escola.

- E o que que aqui na tua escola a partir desse curso, o que que foi implementado, se a tua escola favoreceu para o desenvolvimento de práticas pedagógicas?

- Favoreceu, nós fizemos oficina dentro da área estudada e ajudou bastante.

- E mesmo no projeto político pedagógico da escola já ele já prevê pra trabalhar com ensino de historia e cultura afro indígena?

- Já, já prevê.

- E no caso qual teu entendimento assim do, quais foram os principais avanços até o momento, você achou assim que teve algum avanço desde a formação, durante esses anos assim melhorou, os professores tem acesso a material, o que você acha?

- Teve, teve bastante avanço, até temos é bastante literatura que tá vindo voltado pro assunto.

- E no caso aqueles professores que aqui não sei se lembra daqui da sua escola né, quantos professores fizeram o curso, mais aqueles que não fizeram ainda tem alguma dificuldade, como você consegue, se eles aprendem através da pratica dos outros, com que é no dia a dia?

- Isso a gente faz bastante troca de ideias aqui na reunião pedagógica e isso tem ajudado os outros professores que não fizeram o curso. Mas é interessante que tenham mais cursos nesse sentido pra que os outros possam ter acesso também né, porque geralmente a gente repassa, só que no repasse já não é a mesma coisa.

- Então é isso então, agradeço a tua entrevista e muito obrigado.

- De nada.

- PROFESSOR NÚMERO 4 PITANGA - 2016

- Por favor professor, relate sobre a sua atuação na educação.

- Treze anos como professor regente de turma.

- Fale um pouquinho sobre sua formação?

- Eu conclui o curso de pedagogia na Unicentro em 2004, depois fiz pós graduação em educação especial e inclusão, pós graduação em psicopedagogia e agora conclui pós graduação em teologia.

- E qual seu vínculo com o SEMEC de Pitanga?

- Treze anos professora concursada.

- Pensando sobre sua formação inicial, lá na tua graduação você teve uma formação adequada para trabalhar com estudos étnicos raciais, para que falasse sobre adversidade cultural, de ensino história cultura africana e indígena?

- Que eu me recordo não, foi bem superficial, não lembro.

- Teve alguma disciplina?

- Que ficou na minha memória não, não lembro, não lembro que teve, se teve ou eu não participei, ou foi insignificante porque eu não lembro.

- Na tua escola favorece para implementar a lei 10.639 que fala do ensino da história cultura afro indígena ?

- Sinceramente pouco, é difícil material, quase não tem material, a própria cultura do nosso povo tá ela é bem restrita, a gente encontra barreiras pra gente trabalhar certas é certas questões, então eu vejo assim que tem bastante barreiras ainda nessa, pra é coloca em pratica essa lei.

- E falando também da formação do curso que você participou de formação do NEAA o que foi significativo?

- Eu gostei muito do curso, apesar de ter participado né, fragmentado, faltado bastante devido a minha gestação, eu gostei muito do curso, da metodologia que ele usou, a pratica né com bonequinha que ficou, que eu trabalhei com os alunos esse ano quero colocar em pratica de novo, é faz uns quatro anos que a prefeitura coloca pra nois trabalha um projetinho na questão racial, na consciência negra nessa época em novembro, então a gente coloca em pratica isso é uma atividade que as crianças fazem e gostam, esse curso eu gostei bastante porque ele trazia a teoria né, antes era a teoria logo depois tinha a pratica e cada professor que vinha colocava a pratica uma pratica pra trabalhar dentro de sala de aula, uma coisa que eu podia fazer com os meus alunos usando revista, recorte o que tem na escola, então eu gostei muito do curso, a metodologia que o curso usou.

- E hoje a tua escola ela já tem adequado isso no projeto político pedagógico, nas ações desenvolvidas na escola ainda é possível perceber isso na pratica de todos os professores?

- Tá citado no projeto do curso pedagógico, tá citado a lei, tá citado pra trabalhar, o nosso planejamento já trás o que é pra trabalhar, só que a gente ainda trabalha bem fragmentado, não é, eu acredito que poderia ser melhor, até por questão da própria cultura nossa mesma, as vezes o professor mais antigo eles tem um certo, um certo, uma certa insegurança, um certo bloqueio, as famílias também tem famílias assim que tem um certo bloqueio, a gente ve percebe isso em sala de aula entre os colegas existe muita discriminação, então eu vejo ainda assim que a lei não tá sendo cumprida como devia.

- E no caso você teve mais alguma formação depois disso dessa formação de 2014, você teve mais alguma formação, é essa temática é contemplada na escola você observa isso?

- A prefeitura proporciona, a secretaria da educação proporciona pra nois reflexão na semana pedagógica, esse ano não teve, mas se eu não me engano o ano passado teve a gente reflete bastante sobre essa questão, porque eu vejo assim que por parte da secretaria tem, tem muito assim muito interesse, vontade de coloca em pratica essa lei

como ela deveria a escola também tem interesse mas ainda a gente encontra dificuldade de material, a própria cultura do povo mesmo em si né, a comunidade escolar, a gente ve que ainda é, tem um certo preconceito.

- Então a gente agradece ainda a tua participação professora, muito obrigada pelas informações.

- Obrigada, espero que tenha ajudado.

- PROFESSOR NÚMERO 5 PITANGA – 2016

- Estamos aqui na escola pra conversar com uma professora, gostaria de saber qual o teu tempo de atuação na educação?

- Então na educação eu estou indo pro 3 ano de atuação, é eu atuo como professora, já trabalhei no segundo ano na disciplina diversificada, esse ano estou com uma turma de primeiro ano, é eu sou formada pela Unicentro, é me formei em 2013, e tenho, estou concluindo uma pós em educação especial e iniciei outra em metodologia da sociologia e filosofia.

- Gostaria de saber professora qual o teu vínculo com o SEMEC de Pitanga?

- Então agora, foi assim eu passei no concurso do município porem quando me chamaram eu estava faltando um mês para concluir o curso de pedagogia então fui pro final da fila no concurso, mas até então eu tenho trabalhado como contrato de estagio né, esse ano eu assumo concurso agora já tá acabando e já vão me chamar, então agora o vínculo é como contrato mesmo.

- E falando sobre tua formação inicial, sobre a tua graduação que você fez no curso de pedagogia aqui em Pitanga, você lembra assim o que foi significativo pra você, qual disciplina, se teve algum evento que tratou de estudos étnicos raciais, que falava da questão indígena nesse tempo da formação?

- Olha durante a formação eu não me recordo, é das disciplinas sinceramente eu não me lembro de alguma disciplina ter focado em questão de adversidade.

- Nem mesmo de algum evento da universidade que ela propôs mini curso, alguma coisa assim não tem alguma recordação.

- Olha não tenho recordação, somente nesse curso né, da adversidade que nós fizemos agora.

- Sobre o curso do NEAA em 2014 é o que foi significativo pra você.

- Olha o curso em si ele foi bem significativo porque, na escola nós trabalhamos com pessoas, e as pessoas né todas são diferentes e a adversidade faz parte do nosso cotidiano, então assim trabalhar a questão né muita coisa assim teve um clareamento digamos pra nós porque a adversidade tanto racial como de religião então assim são

várias questões que nós trabalhamos, que abriu a nossa cabeça pra gente pode trabalha com aluno né e até com os próprios colegas né da escola, ajuda bastante.

- E você percebe se na tua escola há implementação dessa lei?

- Olha nessa escola aqui eu comecei a trabalhar esse ano então são eu estou na terceira semana então ainda não tem como eu te dizer se é implementado ou não.

- Quais são os reflexos dessa lei, do curso que você aprendeu para sua prática docente?

- Olha na minha pratica docente assim esse curso é eu sempre tou olhando o material que a gente utilizou, lembrando das dinâmicas que a gente fez é de grande importância né, eu tenho uma turma de primeiro ano são alunos um bem diferente do outro né, com opiniões diferenciadas então a gente tenta se apega a essa questão cultural né, traze a cultura pra dentro da sala muitas coisas hoje nas metodologias nos conteúdos que a gente tem trabalhado tem que resgata então o curso abriu pra esse lado também, resgata a cultura local e traze pra dentro da sala pra se trabalha a adversidade.

- E nessa atividade você percebe assim uma dificuldade mais evidente?

- Uma dificuldade mais evidente, olha eu tenho percebido com os meus alunos esse ano a questão da assim bulling, acontece né na escola um aluno é mais gordinho, outro é mais falante, outro nem tanto, então assim a questão da religião né, a gente sabe que não pode trabalha religião né a escola sendo laica não pode mas a questão dos valores então eu tento passar a questão dos valores pra eles até porque outro dia nós estávamos conversando e um piazinho falou professora nós não podemos orar dentro da sala, então assim o termo orar né já deu a entender, então a gente tenta trabalhar não sei se eu to respondendo a tua pergunta mas buscando a atender a todas as diferenças.

- Na sua opinião o que precisa ser melhorado?

- Olha na escola, então como eu te falei aqui não sei como acontece. Assim no próprio planejamento já deveria se implementado né, conteúdos voltados pra diversidade, o que acontece muitas vezes a gente ve fora como foi esse curso né mas no planejamento em si deveria vir alguma coisa mais especifica eu acredito.

- Então é isso então nós agradecemos pela tua participação e pela tua entrevista.

- Imagina eu que agradeço.

- PROFESSOR NÚMERO SEIS PITANGA – 2016.

- Então estamos iniciando a nossa entrevista, o entrevistado de número seis. Por favor qual fale um pouquinho sobre o seu tempo de atuação na escola e sua formação inicial:

- Meu tempo de atuação na escola, já faz mais ou menos uns seis anos a qual eu atuo na educação de entre crianças de 0 a 5 anos e crianças até 12 anos mais ou menos. Agora atualmente eu trabalho na escola com educação infantil. A minha formação inicial foi na Unicentro no ano 2008, a conclusão no ano de 2012, tenho pós graduação em educação do campo e pós graduação em educação especial.

- E sobre o teu vínculo com a SEMEC de Pitanga.

- O meu vínculo com a SEMEC eu sou concursado a três anos e trabalhando com educação infantil nesse meio tempo.

- E agora falando um pouquinho mais sobre a tua formação inicial, sobre o curso de pedagogia da Unicentro você essa formação ela contemplou elementos referentes a educação para as relações étnicos raciais, o que foi significativo pra você.

- O que contemplou basicamente foi um pouco superficial o que a gente pode ter um pouco mais de noção no curso foram os eventos que, eventos culturais que a Unicentro proporcionava ao longo do ano letivo.

- E você teve alguma disciplina, algum conteúdo que foi abordado essa questão.

- Teve alguns conteúdos sim mais era assim questão mais superficial, questão mais histórica, da história da educação e algumas outras disciplinas que teve superficialmente.

- Falando um pouquinho sobre a formação continuada e a tua atuação enquanto profissional você percebe a implementação da lei 10639 que fala do ensino história e cultura afro na escola onde você atua.

- É visto sim pois na escola é desenvolvido alguns projetos ao longo do ano tanto interdisciplinar quanto a questão étnico racial e a questão da diversidade.

- E e na sua pratica pedagógica quais são as atividades e que você realiza com os teus alunos?

- Com os meus alunos eu trabalho a questão de histórias, como eu trabalho com educação infantil eu trabalho bastante a questão da literatura infantil, um dos livros que os alunos gostam a questão da menina bonita do laço de fita entre outras histórias que podem contemplar essa questão, como alguns contos africanos.

- E no caso quando sobre a tua participação no curso do NEAA, como foi, na tua escola outros pessoas tiveram a oportunidade isso foi aberto a todos os docentes, você lembra mais ou menos como foi essa organização.

- A organização foi aberta para todos os integrantes da escola, mas como a maioria já estava tendo o curso do pacto e outras formações eles não participaram, mas em questão

do trabalho com a adversidade étnica e racial os demais professores todos atuaram nessa pratica, sendo que boa parte do trabalho dos educadores foi exposta nas apresentações do NEAA, como apresentações a questão de outros educadores que realizaram trabalho no meio do período utilizando-se do material disponibilizado e as informações repassadas pra escola.

- Então no caso a temática apresentada no curso do NEAA, elas foram depois discutidas na tua escola?

- Foram discutidas e foram um pouco, como eu posso dizer, foi dado ênfase pela situação que o material que foi disponibilizado era muito rico e as informações além de serem discutidas foram trabalhado com os pais na semana da família na escola.

- o que que foi mais significativo no curso?

- Pra mim foi mais significativo foi pode criar uma relação entre os conteúdos e a realidade dos alunos. Tanto na questão histórica quanto na questão social. Com a questão da escravidão e a questão cultural da África e dos colonizadores que pode apresentar toda uma relevância na questão entre a cultura, a religião, a questão da demonização da religião africana que muitas vezes não é conhecida e é taxada como algo do demônio. Como é o caso do que eu posso relatar é que a própria igreja católica coloca como sendo algo adverso a cultura católica. Como um certo texto de uma ação religiosa chamada cerco de Jericó que mostra uma certa exclusão das religiões africanas e de outras linhas de vivencia, por causa de ser adversa a religião católica, que pode ser visto isso no curso do neaa.

- E no seu entendimento quais foram os principais avanços até o momento quando a gente fala da implementação dessa lei do ensino de história e cultura afro e indígena? Você acha que teve avanço? Quais?

- Teve avanços sim, mas alguns professores ainda trabalham como um conteúdo isolado, como se fosse uma data comemorativa, coisa que não deveria ser vista.

Os professores de história, de filosofia, de sociologia, tanto nas escolas estaduais quanto municipais estão trabalhando como um conteúdo, não que é só de uma data, mas de um conteúdo que esta incluso em todas as áreas sendo trabalhado interdisciplinar. Então vc mostra as realidades não fica só naquela questão do bonitinho. No caso do descobrimento do Brasil Ahh que bonitinho...o cabral veio pra cá, os indiozinhos, trouxe roupinhas pra cá. Já mostra a realidade que não foi bem isso. Que há uma história por trás da história. Não é mais a historia dos colonizadores, a historia do herói, do como eu posso dizer, a historia do ahh seriam mais a historia vista de cima, mas sim a historia do oprimido, não do opressor mais é o oprimido, porque até os livros de história e outras questões que são abordados na história vista de baixo, a história vista do chão, não mais a história dos heróis nacionais, heróis colonizadores. É impressionante como os professores assim mais tradicionais, os professores que tem

mais tempo na escola eles ainda tem aquela visão romântica da história né? Mas é por aquela questão do símbolo nacional, da questão do heroísmo, da construção de um ídolo, de uma construção uma ideologia, que no caso não está sendo mais aceita, nem os alunos aceitam mais essa verdade plena, eles perguntam porque, porque disso, porque daquilo então não é mais aceito. Até a questão étnica racial sexual não é mais aquilo, muitas vezes até os professores em escolas não só municipais como estaduais veem que até a visão dos alunos é mais abrangente do que dos professores, vendo que na questão tipo sexual, gays, lesbicas, e transexuais os alunos aceitam mais do que os educadores, então essa questão étnico racial pros alunos é uma questão que tá sendo mais aberta, então você pode discuti, você pode exclama diferente de anos atrás que era só aquela questão tradicional, história do Brasil fechada, responda aquilo que você me pergunta não é mais isso.

- Qual contribuição você acha que teve a tua formação do curso do NEAA pra tua experiência pedagógica na tua pratica?

- A experiência do curso do NEAA pra minha pratica foi muito boa na questão de preparação e elaboração de materiais e na abertura de visões na questão religiosa, um pouco do conhecimento a gente tem mas sempre é superficial no curso do NEAA mostrou toda aquela questão que nem tudo o que você vê em um livro é verdade, naquela questão do herói nacional, é o curso do NEAA ajudou a desmitificar essa questão tanto pros professores que atuam a anos no município e no estado quanto pros professores novos de outras áreas que no curso do NEAA nesse período tinha até professores de educação física que eram estagiários, então essa formação foi importante até pra eles pelo fato de se um coisa social muitas vezes não é vista no curso, pra mim foi importante por causa da questão de desvelar, desvenda algo que não tem uma visão explicita que algumas coisas eu não tinha conhecimento, que depois do curso do NEAA pode dá uma abertura das visões, na questão é interação social a questão de como trabalha com o preconceito, como você é burla essa questão do preconceito como você ameniza ou acaba com ele numa sala de aula. Porque é uma coisa que acontece tanto o preconceito com a questão étnica como a questão corporal gordo, magro a questão do bulling em si. A própria discriminação que a gente vê em sala de aula, na escola né tem muitas situações de preconceito e discriminação e nós educadores sempre precisamos estar intervindo nessas situações e também fazendo um trabalho de combate né combate ao racismo, combate ao preconceito, combate a discriminação no nosso dia a dia a gente observa isso, principalmente até na educação infantil em questão que os pais muitas vezes trazem essa questão pros filhos do preconceito, do bulling que o que que o pai ensina, questão étnico de medo é que se você sai na rua o índio pega, que se você chega perto do cigano ele vai te rouba então essa questão mostra o que o preconceito não está na criança não está no indivíduo que está crescendo na escola e sim dentro de casa e o único meio de você acaba com isso é você ir trabalhando com os alunos e nesse meio tempo trazendo os pais pra escola pra quebra essa visão tanto dos pais quanto do filhos e também na questão dos professores que sempre há um professor ou outro que tem

aquela questão ou de preconceito ou aquela questão ou como eu posso dizer um nojinho da criança que tem os professores tem aquela questão do nojinho da criança se mais pobre ou da criança te uma cor de pele diferente, a gente não vê lá pela cara do professor mas nas ações do dia a dia você sente aquele professor que é fechado que não tá ai muito com a interação com o diferente e sim ele quer o que seja é igual a ele.

- Então nós agradecemos então a entrevista, muito obrigado pelas informações.

- Por nada e obrigado a você que veio fazer essa entrevista.

- PROFESSOR DE NÚMERO SETE PITANGA – 2016.

- E então vamos iniciar a entrevista com a nossa colaboradora de número sete. Gostaria de te pergunta sobre o teu tempo de atuação na educação.

- Agora vai completa três anos que eu já estou atuando no campo da educação, no momento eu me encontro em função de estagiaria, estou aguardando concurso pode faze pra procura faze papel de professora efetiva e tenho uma turma de educação infantil a tarde e diversificadas de quarto e quinto ano no período da manhã.

- Sobre a tua formação é você poderia falar um pouquinho é a respeito qual a tua formação, a sua instituição e se você também tem um curso de pós graduação...

- Eu estou me formando agora no curso de pedagogia pela Unicentro é 2015 e já vou iniciar pós graduação em neuro pedagogia na educação e sobre a minha graduação eu senti um pouco de falta de ser trabalhado mesmo as questões étnicos raciais até porque consta nos conteúdos programáticos de algumas disciplinas porem eu senti necessidade essa falta de ser abordado durante o decorrer da minha formação.

- Então falando um pouquinho mais sobre a tua formação em pedagogia pela Unicentro gostaria de saber é se essa formação contemplou os elementos referentes a educação para as relações étnicos raciais e o que foi mais significativo pra você.

- Então ela não contemplo de acordo com as minhas expectativas porque eu esperava ter mais sobre essas questões então porque agora depois da implantação da lei 10639 ela tem mais ênfase mais obrigatoriedades pra trabalha tanto no ensino superior quanto no ensino básico, mais eu senti a falta de ser trabalhado sobre isso mesmo.

- Você tem informação ou tem lembrança de alguma disciplina que trabalhou esses conteúdos na tua graduação ou de alguns eventos o que a universidade propicio pra trazer esse conhecimento aos seus acadêmicos.

- Não nenhuma.

- Qual foi o teu contato com o conteúdo da lei 10639, como você tomou conhecimento dessa lei se foi na graduação ou se foi em algum curso de formação continuada?

- Foi do curso de formação continuada teve a parceira do NEAA e da Unicentro com as escolas municipais e daí eu me interessei pelo tema e fui e participei do curso até o final e foi lá que eu tive contato com a lei, sobre os conteúdos e sobre étnicos raciais.

- E como é na tua pratica pedagógica? Você consegue perceber a implementação dessa lei na escola onde você trabalha?

- Muito pouco geralmente é como é aprendi no curso ao mesmo lendo em vários artigos científicos, documentos que a questão étnico racial é trabalhado em duas datas ou dia treze de maio ou vinte de novembro então não tem aquele enfoque aquela aquele olhar de ênfase da importância além dessas duas datas comemorativas.

- E na escola onde você trabalha ela oferece condições pra realiza o trabalho de ensino de história e cultura afro, tem material disponível a escola oferece esses subsídios?

- Tem poucos materiais e um pouco que falta também é formação certa pra que o professor tenha esse conhecimento porque é muitas vezes ele deixa de lado tanto por não dar tanta importância também e ver que os outros conteúdos as vezes são mais importantes e acaba esquecendo dessa parte.

- Agora falando sobre o curso do NEAA o curso que foi realizado em parceria com o Semec aqui de Pitanga. Essa formação continuada você consegue identificar se houve contribuições pra tua pratica pedagógica e o que foi mais significativo pra você.

- Houve muita contribuição porque aprendi além, eu achava que sabia alguma coisa mas lá eu vi que tem muito além pra se aprender sobre a lei, sobre as questões raciais, o povo africano a influência que eles tiveram sobre a nossa cultura brasileira é imensa é grande, muita gente não da importância ou faz pouco caso disso, então seria muito importante que a escola tivesse esse consentimento de trabalhar serem focado sobre esse tema na escola não só pra obedecer a lei que tá implementando mais sim por direito do próprio aluno conhece porque ele tem origem no seu cultura influenciado também pelas questões étnicos raciais.

- E no caso a temática os assuntos que foram discutidos no curso, os conteúdos que foram trabalhados no curso do NEAA elas foram discutidas na escola também por aqueles professores que não fizeram o curso.

- Foi bem poucos muitos também não demonstravam muito interesse né na hora da socialização de ideias eles ouviam mas dizer que eles levavam pra pratica sala de aula

não era geralmente e sempre as mesmas praticas pedagógicas realizadas nas referidas datas comemorativas também.

- Então no seu entendimento quais foram os principais avanços até o momento quando falamos de uma lei de 2003.

- Os principais avanços que agora a gente percebe que ta tendo um olhar mais voltado e o tanto os professores e quanto os demais áreas estão se conscientizando mais em ver que além da obrigação a importância que isso vai trazer pra formação tanto pessoal quanto social do indivíduo dentro da escola.

- Muito obrigado então agradecemos pela tua disposição e pela entrevista.

- De nada.

- PROFESSOR DE NÚMERO OITO PITANGA – 2016.

- Então estamos iniciando a entrevista de número oito. Então gostaria de saber qual o seu tempo de atuação na educação e a sua função na escola?

- Na educação é cinco anos. Na escola sou professora de história e geografia e de primeiro ano.

- Fale um pouco sobre sua formação, qual foi a tua graduação se você tem pós, em que área.

- Eu tenho graduação em pedagogia pela Unicentro, e daí tenho pós graduação em educação especial e tou fazendo a segunda pós graduação na área de neuro psicopedagogia.

- Esta pós graduação que você tá fazendo pela qual instituição?

- Pela Rema.

- Qual o teu vínculo com a Semec é de Pitanga.

- É sou professora concursada pelo município há três anos.

- Sobre a tua formação lá na graduação em pedagogia pela Unicentro, ela contemplou elementos referentes a educação para a relação étnico racial? Você lembra de alguma disciplina que abordou essa temática ou ainda um conteúdo ou um evento que teve na universidade que foi abordado na sua formação.

- Não lembro, acho que não. Acredito que a gente viu muito superficialmente sobre a lei, na verdade a gente viu sobre a lei que teria que ser estudado é esse conteúdo, mas que há gente teve uma disciplina pra estudar sobre isso não.

- E essa tua formação trouxe reflexos no seu trabalho como professora?

- Há foi difícil pra quando tive que trabalhar, trabalhei quarto e quinto ano ai não tinha base praticamente, muita coisa eu vi no curso né depois mais assim né a gente ficava meio perdido na hora de prepara o conteúdo, na hora de prepara a aula o que que eu posso faze, como posso tá abordando esse conteúdo. Porque daí também nos livros né geralmente é mais a história mesmo né.

- É e como você tomou conhecimento do conteúdo dessa lei 10639 da obrigatoriedade e do ensino de história e cultura afro na educação

- Foi na universidade com a disciplina de legislação que a gente tinha, não lembro como que era o nome da disciplina mais tinha sobre as leis e a gente estudou sobre essa obrigatoriedade e depois quando cheguei na escola também ai no planejamento pedia-se esses conteúdos né. Tá no caso na faculdade teve o conhecimento da lei mais tipo Sem te uma disciplina especifica sobre o assunto eu tinha o conhecimento da lei na faculdade.

- E sobre o curso que você fez do NEAA como foi a experiência de fazer o curso, o que que ele, o que foi significativo desse curso para a tua profissão?

- Sobre o curso eu aprendi bastante coisas até a gente aplicou na escola como um todo, nas oficinas foi muito produtivo porque as crianças se interessavam bastante, esse conhecimento novo foi uma experiência pra mim e pra elas também que elas nunca mais esquecem né sobre tudo aquilo que foi feito, não importa se foi porque elas fizeram o caderno de receitas, se foi porque elas provaram dessas é, da culinária, se foi por causa das danças, dos instrumentos utilizados pelos negros elas tem esse conhecimento mais aprofundado e se interessaram mais nas aulas foi mais dinâmicas as aulas sobre a é étnico racial.

- E no caso no teu ver a escola implementa essa lei?

- A partir do curso acho que foi bem forte assim e todo o ano é relatado alguma coisa feito sobre em cima desse trabalho sobre mais a relevância né da influência deles aqui no Brasil.

- No caso aqueles professores que não participaram do curso naquele momento, como se deu a partilha desses conhecimentos?

- Eu acredito que alguns professores tem bastante dificuldades é mas é naquele ano que a gente desenvolveu o curso foi passado por todas as salas quase desenvolvendo um trabalho né de uma forma bem dinâmica então os professores, eu não sei te fala exatamente como eles trabalham essa questão mas com certeza vai ter um pouco de dificuldade.

- Você comentou que você trabalha disciplina de história e geografia como que você aborda essas questões na tua disciplina?

- Na verdade eu tô trabalhando história e geografia esse ano de manhã com as turmas de terceiro, quarto e quinto ano ainda não chegamos tipo assim mais pro meio do ano que a gente começa a estudar sobre esse assunto especificamente porque a gente tá mais focado agora é nos é na geografia mais nos mapas, cartografia mais com certeza vai ser bem produtivo porque a gente tem essa experiência porque se deu certo no passado vai dar certo novamente acredito.

- E essa temática dos estudos étnicos raciais que foram apresentadas nessa formação elas foram discutidas na sua escola em algum momento, faz parte do planejamento de vocês, do projeto político pedagógico?

- Faz parte é no planejamento tem todo ano quando vai fazer o replanejamento já é discutido essa questão da obrigatoriedade e passos de como fazer uma, é dinâmica, aulas mais dinâmicas né.

-E você percebe na tua escola situações de racismo, de preconceito, de discriminação entre as crianças ainda consegue observar no dia a dia deles alguma situação e como é trabalhado?

- Sim ainda tem essa questão tem alguns alunos né que são negros e ainda tem esse preconceito mas a gente busca é trabalha de uma forma que eles entendam que todos são iguais a importância do negro também porque eu sempre falo pra eles se nós existimos é porque teve os negros também né, porque se não fosse essa raça nós talvez nem existiríamos do jeito que somos né então eu busco trazer pra eles a importância deles e a contribuição que eles tiveram pro desenvolvimento do Brasil, porque se fosse só pros outros trabalhar não trabalhariam e o Brasil não seria o que é hoje eu sempre busco enfatizar até nas primeiras aulas de história a gente entra bem nesse assunto né, a importância de todos os colonizadores e também os povos que vieram para cá depois enfatizei bastante no início do ano quando na aula introdutória de história né a gente vai falando tudo que a gente vai ve durante o ano né a gente já vai trabalhando um pouquinho assim.

- E no teu entendimento o que é preciso avançar pra implementação dessa lei.

- É preciso mais interesse né é na parte vamo dar uma formação melhor, vamo trabalha em história especificamente isso porque história sobre descobrimento do Brasil todo mundo sabe né, mas agora trabalha a questão como eu trabalho ensina o professor como ir lá como chegar no conteúdo de uma forma que sege de fácil entendimento porque as vezes lá no material teórico é fácil coloca como você tem trabalha, como fazer mas o professor vai ler e ele pensa como eu vou fazer isso eu não posso isso, eu não sei faze, porque as crianças tem muitas dúvidas eles falam eu não sei faze, a gente tem algumas dúvidas, agora se der um curso prático, dinâmico que as pessoas vivam aquilo, experimentem né, com certeza vai ser mais fácil de aplicar em sala de aula.

- E você acredita que os professores deveriam trazer esses conhecimentos desde a sua formação?

- Acredito que sim porque é das disciplinas que a gente teve de jogos e brincadeiras é um pouco complicado pra trabalhar na escola e a gente teve a disciplina na faculdade agora uma disciplina que não aborda esse tema em especifico a gente não tem só ouve fala então fica mais difícil né, então acho que desde a graduação teria que ter oportunizar o estudo mais sobre isso né.

- Então tá joia então, muito obrigada pela tua entrevista, pelo teu tempo nós agradecemos pela sua participação.

- Eu que agradeço estamos a disposição pode conta com a gente tá. Obrigado.

- PROFESSOR DE NÚMERO NOVE SEMEC – PITANGA 2016.

- Estamos iniciando a entrevista de número nove. Professora qual o teu tempo de atuação na educação? Qual é a sua função na escola?

- Trinta anos. Eu estou nesses dois últimos anos como coordenadora da escola, na coordenação.

- E sobre a tua formação fale um pouquinho sobre a tua graduação, se você tem pós graduação em que instituição você fez e o ano de conclusão.

- Eu tinha magistério antes aí fiquei onze anos sem estuda e ai fiz a formação de pedagogia pela Unicentro, primeira turma que abriu na Unicentro de Pitanga e logo em seguida fiz pós graduação em psicopedagogia.

- A tua pós graduação foi por qual instituição?

- Pela Facinter.

- E professora qual o teu vínculo com a Secretaria Educação Municipal de Pitanga.

- É sou efetiva então eu tenho um concurso que já faz trinta anos de serviço e a doze ou treze anos atrás eu fiz o segundo concurso, então eu tenho dois concursos efetivo.

- Professora relembrando um pouco da tua formação inicial, do teu período da graduação em pedagogia você lembra se nessa formação contemplou alguns elementos referentes a educação para as relações étnico raciais, a cultura e a diversidade?

- A não tenho lembrança de ter visto ou te estudado isso enquanto graduação.

- E na universidade nesse período da sua graduação teve algum evento alguma, ou mesmo alguma disciplina que fosse tratado a questão da diversidade.

- Não tenho lembrança não, eu acho que não teve não me recordo disso.

- E nessa formação ela trouxe assim algum reflexo pra exercer a docência?

- Não dificuldade não, ela acabou assim auxiliando como eu já era professora a alguns anos então a gente teve a oportunidade de compara a teoria ali do que se estudava na graduação com a pratica que já se vinha trabalhando em sala de aula, então acho assim trouxe bastante esclarecimento, nos auxilio, ajudo né acho assim a junta, a uni as duas coisas a teoria com a pratica.

- E o conteúdo da lei, da lei 10639 que uma lei de 2003 depois ela vem com uma complementação da LDB/96 que fala do ensino de história e cultura afro, quando você teve assim o teu primeiro contato com essa lei?

- A eu não me recordo bem assim data época, mas eu sei que começou-se a exigi que a escola trabalha-se sobre isso e a gente até se preocupava, a gente não tinha formação não tinha muitas informações sobre isso né, é tinha até medo as vezes de trabalha sobre isso e acaba levando mais pro lado dos próprios valores da pessoa que a gente tivesse, então a gente preocupou-se então a gente teve que pesquisar muito e também foi oferecido um curso de adversidade cultural pela Unicentro pros professores e eu acabei fazendo esse curso então e nesse curso então é que eu tive conhecimento dessa lei e de outras orientações e atividades e me esclareceu bastante mesmo foi nesse curso de adversidade cultural.

- E então nesse curso oferecido pelo NEAA-Unicentro sobre adversidade cultural o que foi significativo pra você e o que você pode trazer pra sua escola?

- A foi na verdade muitos esclarecimentos sobre mesmo a adversidade cultural, os direitos das diversas culturas sobre a lei mesmo que eu sabia muito pouco sobre a lei e sugestões de atividades de como trabalha esse tema esse assunto né com as crianças né, adversidade cultural é a cultura afro-brasileira tudo isso já era é exigido que a gente trabalha-se mas com muito poucas informações, assim acho que ele trouxe muitos esclarecimentos.

- E no caso professora você pode dizer assim que na tua escola vocês implementam essa lei?

- Acredito que sim a gente trabalha bastante, já tem também bastante material, tem apostilas, tem acesso também a internet hoje que é mais fácil que na época não tinha né acesso a internet então a gente procura sim trabalha dentro da lei sim.

- E aqui na tua escola vocês tiveram a oportunidade de repassar aos outros professores sobre a formação? Vocês tiveram condições de discutir com os outros professores de fazer o repasse das informações? Como foi?

- Um encontro exclusivo sobre isso não ocorreu, mas sempre que tinha uma oportunidade que surgisse discussões sobre o assunto em reuniões pedagógicas, grupos

de estudos ou alguma coisa assim sempre foi passado o possível né pros outros professores.

- Como você enquanto coordenadora observa os professores na implementação dessa lei?

- Sim eu vejo assim mesmo hoje eu como coordenadora da escola eu tento passa o máximo de orientações e informações que eu tive que eu tenho, auxilio eles pra encontra material pra eles trabalharem, mas principalmente os professores assim que tem um pouco mais de tempo de serviço eles tem um pouco mais de dificuldade não tinha como eu digo o costume de trabalha sobre isso os mais novos agora eu acredito que nas formações deles eles já venham vivendo isso né então fica mais fácil, mais os professores mais com a carreira mais maior que nem a minha a gente sente mais dificuldade de trabalha nisso.

- E no caso professora o que você observa que ainda precisa ser melhorado pra efetivar de fato essa lei?

- É eu acho que ainda faltam bastante mais informações, principalmente mais materiais né então a gente tem um pouco de material mais eu acho que não é o suficiente não, até um curso formação continuada alguma coisa assim especifico sobre isso e pra todos os professores, que nem daqui fomos em duas que fizemos esse curso, então foi pouco na verdade. Então no caso se pudesse amplia a formação se chegasse a todos os professores e também é se pudesse aumenta o numero de material de pode ajuda na pratica pedagógica né, isso que a gente observa também dessa necessidade.

- Professora então é isso então gostaria de agradecer da sua participação e de ter contribuído para a nossa pesquisa.

- Eu que agradeço, espero poder contribuir com você, estou sempre a disposição quando precisar. Obrigada.

- PROFESSOR DE NÚMERO DEZ SEMEC- PITANGA 2016.

- Estamos começando com a nossa entrevista de número dez. Professora qual o seu tempo de atuação na educação? Qual a sua função na escola?

- Tá faz quatorze anos, eu iniciei em 2002 e ai quando eu iniciei a faculdade eu já comecei e agora quatorze anos tá fazendo. No momento a um ano um ano e pouquinho estou na direção mas só até o final do ano mesmo. Sempre trabalhei em sala de aula. Geralmente com quarto e quinto ano, já peguei outras turmas de educação infantil mas prefiro quarto e quinto ano.

- E um pouquinho sobre tua formação professora onde você fez tua graduação e qual o ano de conclusão. Possui pós graduação?

- Fiz na Unicentro em 2001 eu acredito, 2001, 2002 e 2006 eu já conclui. Tenho pós em psicopedagogia pela Abrace e tô cursando educação no campo.

- Também você comentou que está fazendo outra licenciatura? Comente por favor.

- Iniciei o terceiro semestre de matemática pela Unopar.

- É professora qual o teu vínculo com a Semec de Pitanga.

- É efetivo. Tenho um só concurso de 20 horas.

- Professora pensando sobre a sua formação inicial a graduação em pedagogia, a tua formação contemplou elementos referentes a adversidade cultural e a questão étnico racial?

- Na graduação não tenho muita lembrança mas acho que não se eu tive foi meio que superficial não foi muito a fundo que eu estudei se eu tive eu não tenho muita lembrança disso não.

- E você lembra assim de algum evento que contemplou a questão da diversidade?

- Não, não lembro.

- E assim você acredita que a tua formação ajudou nas tuas praticas pedagógicas na tua escola quando falamos em diversidade cultural?

- Nessa questão de diversidade eu acho que não que a gente foi adquirindo com o tempo, buscando com outras formações não na graduação não.

- Falando um pouco do curso do NEAA no qual você participou, lá você teve toda uma formação a respeito da diversidade cultural e também da lei 10639 e 11645 que fala do ensino da cultura afro e indígena como você teve conhecimento dessa lei?

- No curso mesmo durante a formação e tudo que foi aprendido lá foi aplicado aqui dentro em sala de aula foi nós estávamos em sala de aula foi aplicado foi feito projeto desenvolvido e apresentado lá.

- E o primeiro contato foi através do curso que aconteceu em 2014?

- Não porque sempre tinha que ser trabalhado porque tem previsto no planejamento a gente tem trabalha a gente busca através de internet, livros mais material é pouco mais o conhecimento maior foi durante esse curso mesmo.

- E você observa alguma dificuldade dos professores em implementar de fato essa lei na escola?

- Acredito que sim é pela questão de falta de informação mesmo porque esse curso foi oferecido não foi pra todos, então o que nós aprendimos foi repassado para os outros

professores mas quando não é a fundo você passa pra outros acaba não levando muito não sei se levado a sério, porque não muito cobrado ali não é.

- E no caso a tua escola garante a implementação dessa lei? Possui material suficiente? Promove ações para implementar essa lei? Quais?

- Sim como eu já disse esta previsto no nosso planejamento a gente promove atividades e é cobrado de todos os professores que seja desenvolvido mas a gente sabe da dificuldade de encontrar material também, tem alguma coisa mas não é o suficiente pra trabalha, hoje em dia a gente encontra mais livros consegue baixa pra passa pros alunos, mas não o suficiente pra passar pra todos não. Em relação a material desse conteúdo eu acredito que não, temos na escola se tem algum exemplar é questão teórica mas é bem pouco mesmo, e veio da caixa do Pnld se não me ingano não sei qual ano teve alguns livros mas são bem pouco mesmo e ainda é os livros que foi trabalhado por lá.

- E no caso professora aqui na tua escola como que vocês observam situações de discriminação, racismo preconceito entre as crianças e como é tratado com eles sobre essa temática?

- Sempre acontece por mais que você tente evita, você trabalhe dentro de sala de aula acontece sim, questão de bulling por mais que seja trabalhado acontece é cobrado, a gente jamais vai permiti que aconteça mas os professores tentam trabalha de uma forma que mude o pensamento de cada criança.

- E através do curso que você fez do NEAA o que trouxe de experiência para a tua escola?

- É durante foi trabalhado aquele projeto e eu nunca esqueço aquele menina do laço de fita se não me ingano é o nome assim e ai nos fizemos foi feito vários materiais dai foi exposto na época a gente tinha um projeto de capoeira e ai foi desenvolvido com todos os alunos isso foi uma coisa boa até pos pequenininhos nós trouxemos uma menininha e cuidamos aquilo lá ficou uma coisa assim a única coisa que marcou foi essa.

- E hoje na tua escola vocês fazem alguma coisa? Desenvolvem atividades?

- Geralmente quando é cobrado pela secretaria porque pelo planejamento fica bem complicado acaba não vencendo porque é muita coisa só tando em sala pra você ve tem que rebola pra da conta então quando veem direcionado eu acredito que é levado mais a fundo quando veem de lá.

- E no caso professora o que você acredita que houve avanços o que ainda precisa melhora pra de fato implementa essa lei e ser esse trabalho efetivado na escola.

- Eu acho que principalmente a formação não só na graduação mas como os professores que já estão que já tem o curso de pedagogia, que tão atuando eles precisam ter formação nessa área formação continuada mesmo né um curso que venha pra todos que

é uma coisa que vai ajudar muito. Que não seja em momentos isolados também né que você oferece uma vez um curso e nunca mais as vezes acaba ficando meio fragmentado e tem que ter uma sequência e uma cobrança eu já digo cobrança mesmo porque se a gente deixa meio assim acaba ficando no esquecimento.

- E como você avalia que foi o curso de formação do NEAA sobre a diversidade cultural aqui em Pitanga?

- Muito bom.

- Então é isso então professora nós agradecemos a tua participação e obrigado pela tua disposição.

-Eu que agradeço a você.

- PROFESSOR DE NÚMERO ONZE SEMEC – PITANGA.

- Então vamos começar a entrevista de número onze. Professora qual o seu tempo de atuação na educação? Sobre a tua função na escola.

- Vai fazer agora dia dezessete de março vai fazer dezoito anos, isso que eu estou efetiva né. Hoje a minha função é diretora da escola. Fazem 12 anos que estou atuando como diretora da escola. Mas já passei por todas as turmas.

- E sobre a tua formação poderia falar sobre a tua graduação, você tem pós em que ano você concluiu em qual instituição.

- Então a minha primeira graduação foi pela Unicentro na pedagogia em Pitanga, nós fomos a primeira turma né a se forma aqui em Pitanga após eu fiz graduação em psicopedagogia, depois fiz educação especiais nas quatro áreas, depois eu fiz na área de filosofia, sociologia e ensino religioso e atualmente estou fazendo uma em neurociência, né pra trabalha bem essa questão de século a gente achou importante a gente ta fazendo muito boa por sinal é e também fiz uma nova graduação na área de sociologia e também é uma área que eu me apaixono gosto bastante né e trabalho como PSS com essa disciplina com sociologia com ensino médio né.

- Professora qual é o seu vínculo com a Semec de Pitanga?

- Ah eu sempre tive um vínculo muito bom assim de contato você diz de...

- Não eu digo assim se você é efetiva, PSS com a Prefeitura, com a Secretaria de Educação?

- Efetiva...(risos)

- Pensando sobre a tua formação inicial lembrando lá da tua graduação de pedagogia você se nessa graduação contemplou alguns elementos para as relações étnico raciais?

- Não. Na época que eu fiz a pedagogia eu me formei em 2004 o que estava em foco na época era a inclusão esse que tava em foco na época tanto que depois a minha pedagogia ela me habilitava com orientação junto né e dai se a gente quisesse fazer no outro ano com a outra turma que dai já entrou uma disciplina isolada pra fazer educação inclusiva né mas em relação as etnias em relação a questão não tinha praticamente nada nem um evento nada nesse período.

- É isso que eu ia perguntar nem mesmo um evento as vezes do curso, oficina semana de pedagogia algo que tivesse voltado para as questões étnico raciais?

- Não, não tivemos foi sempre focado nessa questão de inclusão, é o que tava no foco bastante na época.

- Você acredita que isso prejudicou a tua atuação enquanto professora, quando você veio pra escola e se encontrou com as dificuldades do dia a dia?

- Eu vejo assim que a falta faz porque quando você vai trabalha história e geografia que é que contempla você ter que trabalha todas as questões lá do começo da história você acaba se vamos dizer assim tendo um pouco de dúvida em relação como é a verdadeira né vamos dizer assim né, que por muito tempo também nós passemos por situações que ai não uma história verdadeira então eu vejo assim que a dificuldade que o professor tem muita dificuldade hoje pra trabalha esse tema e uns ainda bastante como que eu digo pra você tem uma barreira muito grande pra se trabalha e eu vejo que essa barreira não é que o professor não quer trabalha e sim a falta de material a falta de formação mais pra isso pra ele pode ter segurança pra ele pode embasa a aula dele.

- E professora sobre a tua participação no curso oferecido pelo NEAA Unicentro sobre diversidade cultural também em parceria com a Secretaria de Educação de Pitanga o que você achou do curso o que ele trouxe de importante de significativo pra tua pratica pedagógica?

- A formação em si eu achei muito boa até por que ele trabalhou dessa forma, de trabalhar as nossas raízes, de a gente começar lá na nossa raiz para a gente chegar no nosso conteúdo do nosso dia a dia né, então ele colocou muitas realidades em que vivemos, muitas situações que hoje a nossa sociedade ainda enfrenta em relação ao preconceito, então isso foi trabalhado bastante, a questão é que não é todos que fazem né? então até nesse momento quem fez foi o pessoal da equipe pedagógica que acabaram fazendo, foram poucos professores da área que atuam em sala de aula né, mas a formação foi muito boa, excelente porque você sabe que no sábado é cansativo né pra você ficar né, e o sábado para nos não se tornava cansativo, foi bem proveitoso.

- E no caso professora, a sua escola implementa essa lei? Como é o direcionamento desses professores?

- Temos, a lei coloca. A lei é colocada, ela vem no planejamento, nós tivemos que fazer o adendo no PPP da escola, mas o papel aceita tudo. Eu sempre vejo assim. Mas vemos

que tem muita dificuldade dos nossos professores né e não é só nós, é meio que geral para trabalhar o tema. Por falta como eu acabei de colocar antes, de não ter material e de ele ter um conteúdo mais embasado e ter firmeza no que vai passar, por que os livros didáticos trazem esse tema muito superficial na verdade esse conteúdo em si sobre esse tema. Então eu acho que nas escolas ainda não trabalham esse conteúdo como deveria ser e com a importância que tem de ser trabalhada. Ainda estamos falhando bastante nessa parte.

- Você percebe que na tua escola existe situações de preconceito e como são discutidas no espaço escolar?

- Eu vejo que a situação ela está no nosso dia o tempo todo. Está com as nossas crianças, com os nossos próprios colegas, ela tá o tempo todo. A gente sempre procura sentar com os professores que a gente ve que está acontecendo, né, pra trabalhar bem essa questão, Através de projetos e a gente sempre fala para os professores aqui que algumas questões quando a gente vai trabalhar principalmente a questão do preconceito precisa fazer algumas dinâmicas para fazer ele perceber e sentir você passar por um preconceito ou qualquer outra situação, né..levar a nossa criança a sentir isso, porque o falar, no dia a dia pra criança, ainda mais a nossa criança do 1º ao 5º ano, que ela tem que ter muito mais coisas no concreto, então a nossa criança precisa ser voltado nas dinâmicas para ela perceber no outro, se fosse com ela. A gente procura quando acontece, por que sempre acontece, isso ai não vou dizer que não acontece, por que sempre acontece mas a gente procura fazer dessa forma por eles serem mais pequenos, porque é difícil colocar para os mais pequenos de uma forma só falada, tem que ser trabalhada e ele sentir no outro.

- No caso quando foi realizado o curso do Neaa, como foi o repasse para os demais aqui na escola?

- Sim, além de repassada, a gente né trouxe o material bem bom que foi reproduzido e passado aqui na escola. É claro que após a gente fazer essa formação ficaram algumas coisas claras, mas acredito que precisa de mais. Eu vejo que precisa de mais, para a gente poder trabalhar, até mesmo porque teve uma divisão dos professores que fizeram o curso.

- No seu entendimento, quais foram os avanços dessa lei e o que precisa ser melhorado?

- Eu vejo assim, que essa lei ela tem que ser, se ela tem que ser contemplada como uma disciplina, como ela fala que tem que ser trabalhada, ela é obrigatória, ser trabalhada né, então ela também ter esse cuidado e essa importância de ser vista como uma disciplina realmente. Por que ó se nós temos educação física, nós vamos focar na aula de educação física, ele vai ter suas aulas voltadas para a educação física, se tem aula de português, vai ter suas aulas voltadas para o português né, e se a importância desse conteúdo a ser trabalhado, ele também vai ter a importância de se ter um foco maior,

para o professor ter uma base maior, e como diz, a nossa criança, pra gente fazer essa mudança de pensamento é através da criança, então tem que começar na base que é os nossos pequenos, porque antes era focado lá nos alunos os maiores né, agora que está mais com os menores. Sempre a educação cobra de nós para fazer projetos e mandar pra eles lá está cobrando para que se faça projetos né mas onde que a gente consegue mudar? É com os pequenos e o nosso professor que está lá na faculdade vai vir trabalhar com os pequenos. O professor na sua formação precisa estudar e vir preparado para essas questões.

- Agradecemos professora pela sua disposição e sua contribuição na nossa pesquisa.

- Eu é que agradeço e a nossa escola está aberta a participação de vocês para quando precisar.