



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA DE
APERFEIÇOAMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (EAPE)
REFERENTE A LEI 10.639**

MARIA ZENAIDE GOMES DE CASTRO

**BRASÍLIA - DF
2011**

Maria Zenaide Gomes De Castro

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA DE
APERFEIÇOAMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (EAPE)
REFERENTE A LEI 10.639**

Trabalho Final de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Pedagogia**, à Comissão Examinadora **da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília**, sob a orientação da Professora Dra. Kátia Curado Cordeiro e co-orientação da Professora Dra. Ana Abreu.

Comissão Examinadora:

Professora Dra. Kátia Curado Cordeiro (Orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Dra. Ana Lúcia de Abreu Gomes (Co-Orientadora)

Faculdade de Ciências da Informação da Universidade de Brasília

Professora Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

BRASÍLIA – DF

2011

Maria Zenaide Gomes De Castro

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA DE
APERFEIÇOAMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (EAPE)
REFERENTE A LEI 10.639**

Trabalho Final de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Pedagogia**, à Comissão Examinadora **da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília**, sob a orientação da Professora Dra. Kátia Curado Cordeiro e co-orientação da Professora Dra. Ana Abreu.

Comissão Examinadora:

Professora Dra. Kátia Curado Cordeiro (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Dra. Ana Lúcia de Abreu Gomes (Co-Orientadora)
Faculdade de Ciências da Informação da Universidade de Brasília

Professora Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

BRASÍLIA – DF

2011

Para minha mãe, a quem eu não seria nada do que sou.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe pela fé, paciência e amor tão devotados. Obrigada.

Ao meu companheiro, Walison, pela paciência, amizade e carinho.

As minhas queridas Nana, Helena, Carol, Isabela e Maíra pelo carinho, suporte, confiança e respeito ao longo dos nossos momentos. Obrigada pelas noites alongadas, pelos abraços apertados, o choro afagado e a voz serena. Sem a ajuda de vocês, nada disso seria possível.

Aos queridos e queridas amigos(as) da juventude, João, Elisa, Marcelinha, Natália, Mateus, Taíssa e Diego, aos quais quero tão bem pelos ensinamentos compartilhados e debatidos ao longo dos anos.

Aos meus amigos companheiros para todo sempre Davi, Djallys, Cauê. Obrigada pelo apoio e pela crença na minha força. Muito obrigada.

Emídio e Rafael obrigada pelos momentos de descontração e ombro amigo. Foram momentos de sorrisos e abraços únicos.

Á todos os familiares que me apoiaram nessa jornada.

À minha orientadora Kátia Curado e a co-orientadora Ana Abreu, obrigada pela paciência e crença no meu trabalho.

Aos demais amigos que participaram dessa jornada ao longo dos anos. Obrigada.

As professoras que me ajudaram a trilhar o caminho da consciência racial, Denise Botelho, Eliane Cavalleiro e Renísia Garcia. Obrigada. Modificaram meu olhar quanto ao que sou e a minha responsabilidade social, enquanto futura educadora na construção de um mundo mais justo e cidadão.

*“ a palavra negro pulando de boca em boca
como se fosse uma pimenta acesa
os olhos queimando as vendas
o fogo
o vento das lembranças gerando o elo
das palavras-lanças
o batuque
as lanças afiadas em dias de pedra-limo
dias de cisma
de pólvora que já pronta
e palavras que se reencontram para reportar
um futuro
sem algemas”
(Cuti)*

CASTRO, Maria Zenaide Gomes De. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) NA ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (EAPE) REFERENTE A LEI 10.639. **Trabalho de Conclusão do curso de Pedagogia – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2011.**

RESUMO

Atualmente os debates sobre a educação com um olhar para a questão racial se tornam cada vez mais intensos pela urgência das transformações que se fazem indispensáveis para uma educação para todos. Pretende-se buscar nessa monografia como tem sido os cursos de formação continuada para profissionais da educação na rede pública do Distrito Federal relacionadas a lei 10.639 que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana nas escolas. Logo, procura-se debater uma prática que compreenda o desenvolvimento do sujeito numa dimensão histórica, social e cultural que atenda as suas peculiaridades e respeite as diferenças. O problema de pesquisa consiste em investigar como tem sido a formação dos professores de educação básica na EAPE desde a implementação da Lei 10.639. O que mudou? Como tem sido a abordagem dos cursos de formação continuada na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação no tocante a temática? E os professores-estudantes? O que dizem sobre a sua formação?

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Lei 10.639; EAPE; Questão racial; Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

CASTRO, Maria Zenaide Gomes De. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) NA ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (EAPE) REFERENTE A LEI 10.639. **Trabalho de Conclusão do curso de Pedagogia – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2011.**

ABSTRACT

Nowadays the discussions about education, with the racial and ethnic issue in mind, became more intense because of the urgent transformations that are indispensable in order to have education for everyone. This monograph intend to investigate the continuing education courses for professionals of the education in the public schools of the Federal District of Brazil, related to the law 10.639, that turns obligatory the history and afro-descending and African culture teaching in the curricula of the basic education. Therefore, this monograph proposes a debate about a practice that comprehends the development of the subject in a historical, social and cultural scope, respecting their idiosyncrasies and differences. The research problem consists in investigate how has been conducted the basic education teacher's formation in the EAPE since the implementation of the law 10.639. What has changed? How is the approach of the formation courses in the School of Development for Professionals of Education with regard to the themes? And what about the teachers-students? What do they have to say about their education?

Keywords: Continuing Education; Law 10.639; Racial Issue, EAPE; History and Afro-descending and African Culture Teaching

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – PROPORÇÃO DE PROFESSORES(AS) POR SEXO	48
GRÁFICO 02 – PROPORÇÃO DE PROFESSORES(AS) POR COR.....	49
GRÁFICO 03 – ANOS DE EXPERIÊNCIA DOS CURSISTAS	52
GRÁFICO 04 – PROPORÇÃO DA ORDEM DE IMPORTÂNCIA DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	54
GRÁFICO 05 – PORCENTAGEM DAS DIFICULDADES VIVENCIADAS PARA DESENVOLVER AS ATIVIDADES PREVISTAS DA LEI 10.639.....	56
GRÁFICO 06 – PORCENTAGEM REFERENTE A EFICÁCIA DO MÉTODO UTILIZADO NO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	57

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – PROPORÇÃO DE IDADE DOS CURSISTAS.....	47
TABELA 02 – PROPORÇÃO DE PROFESSORES POR ESTADO CIVIL NO CURSO DE FORMAÇÃO.....	49
TABELA 03 – FREQUÊNCIA NAS ALTERNATIVAS PARA A ESCOLHA DA PROFISSÃO DE PROFESSOR.....	50
TABELA 04 – FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	51
TABELA 05 – ÁREA DE ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.....	53
TABELA 06 – PROPORÇÃO DE INCENTIVOS PARA PROCURAR QUALIFICAÇÃO OU TREINAMENTO ADICIONAL.....	53
TABELA 07 – ORDEM DE IMPORTÂNCIA QUANTO A POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	54
TABELA 08 – FREQUÊNCIA DA APLICAÇÃO DE PROJETOS REFERENTES A LEI NAS ESCOLAS DE ATUAÇÃO.....	55

LISTA DE SIGLAS

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

DF – Distrito Federal

DRH - Divisão de Recursos Humanos

EAP - Escola de Aperfeiçoamento de Pessoal

EAPE - Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação

FAPEX – Fundação de Apoio e Pesquisa e Extensão da Bahia

FE – Faculdade de Educação

FNB - Frente Negra Brasileira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MNU - Movimento Negro Unificado

MEC – Ministério da Educação

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PT - Partido dos Trabalhadores

TEN - Teatro Experimental do Negro

SOCIUS – Consultoria Jr. em Ciências Sociais da Universidade de Brasília

SECAD - Secretaria de Alfabetização, Formação Continuada e Diversidade

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

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

SUMÁRIO

Memorial	13
Ato I	14
Ato II	15
Introdução	19
Capítulo I: A lei 10.639 e a Formação Continuada de Professores	22
1.1 Histórico e análise da implementação da Lei 10.639	22
1.2 Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana	30
Capítulo II : A formação continuada após a lei 10.639 e a EAPE	34
2.1 Formação Continuada de Professores	34
2.2 Histórico da EAPE	36
2.3 Os cursos de formação continuada após a implementação da lei 10.639 na EAPE ..	38
Capítulo III: Metodologia: Pesquisa de Campo e Formação de Professores.....	41
3.1 A inserção na EAPE.....	41
3.2 A Análise dos questionários aplicados	46
3.2.1 Perfil dos Cursistas	47
3.2.2 Formação e Currículo.....	50
3.2.3 Políticas Públicas e Atuação Profissional.....	55
Capítulo IV: Considerações finais.....	58
Referências Bibliográficas	59
Anexos	62

Memorial

O Auto-Retrato

No retrato que me faço
- traço a traço -
às vezes me pinto nuvem,
às vezes me pinto árvore...

às vezes me pinto coisas
de que nem há mais lembrança...
ou coisas que não existem
mas que um dia existirão...

e, desta lida, em que me busco
- pouco a pouco -
minha eterna semelhança,

no final, que restará?
Um desenho de criança...
Corrigido por um louco!
(Mário Quintana)

Ato I

O pai, um nordestino de uma cidade no interior da Paraíba, Catolé do Rocha, e a mãe, uma paraense, nascida em Marabá. Por uma transferência de cunho militar a família da mãe fixa moradia na nova capital do país: Brasília. O pai, iludido por esperanças de uma melhoria na sua condição social e econômica migra para o Planalto Central.

Assim, concedem o matrimônio e dessa união surgem dois descendentes: em 1981 nasce Hernany Gomes De Castro. Em 6 de maio de 1987, nasce Maria Zenaide Gomes De Castro, descendentes de uma família negra. Tanto numa perspectiva cultural como fenotípica.

A educação de Maria Zenaide tem como base o vínculo maternal. A mãe desvinculou-se do trabalho, que construíra com o pai – uma empresa de pequeno porte privada -, para dar base quando a pequena ingressasse no universo escolar.

Ao ingressar no universo escolar, no ano de 1989, na pré-escola, em uma escola chamada Pituchinha localizada na cidade satélite do Guará desenvolveu aptidões de teor prático e teórico obtendo assim pleno desenvolvimento de suas aptidões físicas e mentais.

Aos 6 anos de idade ingressou na 1º série do ciclo básico em uma escola pública na qual obteve grande facilidade no processo de socialização, mesmo tendo apelidos “malcriados” dos seus colegas relacionados aos seus cabelos crespos, nariz e boca larga, e grande facilidade no processo de cognição. Aos 10 anos ingressou em uma escola de cunho católico, chamada Rogacionista, na qual obteve dificuldades de integração devido a perspectiva religiosa da escola, permaneceu até a 6º série.

Em seguida, mudou para uma escola laica e também particular. Obtendo êxito e conhecendo um pouco o mundo da universidade com seu irmão, sendo o primeiro da família a ingressar em uma Universidade Pública. Logo, visando o mundo da universidade seus pais decidiram colocar a adolescente numa escola cujo projeto era o vestibular em período integral, o Centro Educacional Sigma. Entretanto, ao longo do ensino médio a empresa da família faliu. Deixando assim a estrutura familiar abalada e conseqüentemente os estudos ficaram comprometidos.

Ingressou no cursinho pré-vestibular no qual permaneceu por um período de um ano, obtendo 2 tentativas frustradas no vestibular da Unb, para o curso de Ciências Sociais.

No final de 2005, decide tentar o vestibular da Universidade Federal de Goiás para Ciências Sociais, obteve êxito permanecendo na capital goiana por um período de 2 meses. Entretanto, não conseguindo adaptar-se e pelas problemáticas de saúde e econômicas de sua mãe decidiu retornar para a capital do Brasil. Encontrando assim um emprego para a ajuda no sustento da casa, assim, tentou a transferência do curso de Ciências Sociais, mas devido a tamanha burocracia que envolvia o processo desistiu, decidindo por fim fazer o vestibular da UnB novamente para o curso de Pedagogia, no qual o irmão é formado e atua no campo sistematicamente. Conseguiu ingressar pelo sistema de cotas em 2006 e permanece até os dias atuais com dificuldades para se manter na universidade, devido a necessidade de trabalhar mas também de formar com certa urgência.

Ato II

Optei por uma forma mais prática de tentar conduzir uma reflexão sobre a minha trajetória. Nessa parte vou tentar vislumbrar sobre a minha percepção diante do curso de Pedagogia. Uma percepção muito pessoal, com dificuldades de se integrar, permanecer, com crises, entre outros.

Ao ingressar no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, não sabia ao certo o que esperar e como seria o meu percurso. Inicialmente havia uma cobrança familiar diante da atual situação em que nos encontrávamos: uma situação nada favorável, mas que minimamente possibilitaria cursar um ensino superior, por uma questão financeira e de equilíbrio perante as dificuldades que se prolongam até os dias atuais.

Já no primeiro semestre do curso de Pedagogia optei pela disciplina Antropologia e Educação, na qual o meu olhar já estava voltado para as relações étnico-raciais.

Em 2007, ao longo do primeiro semestre o foco da minha trajetória acadêmica foi em disciplinas teóricas da Educação: História da Educação, Fundamentos da Educação ambiental e Educando com necessidades Especiais.

As outras duas disciplinas cursadas me forneceram os primeiros suportes teóricos para realização da pesquisa baseadas na legislação educacional: Organização da Educação Brasileira (OEB) e Pesquisa em Educação 1.

A disciplina de Organização da Educação Brasileira abriu o leque de possibilidades, tanto pela diversidade cultural e social que há, quanto pela ansiedade de estudar e trabalhar com Políticas Públicas na Educação. Assim, encaminhei todos os meus projetos para a área de Relações Raciais, um tema com o qual me identifico por trajetória familiar, pessoal, emocional e profissional.

No segundo semestre de 2007, busquei fortificar meu conhecimento sobre a trajetória do negro na sociedade brasileira com a disciplina Pensamento Negro Contemporâneo, ministrada pela professora Dra. Edileuza Penha de Souza.

Concomitantemente, realizei o primeiro projeto obrigatório na Faculdade de Educação denominado Projeto III com a professora Dra. Denise Botelho. O objetivo desse projeto é a vivência prática do fazer pedagógico em diferentes contextos institucionais, articulando, no processo formativo, as atividades de extensão, pesquisa e ensino. Assim realizei uma pesquisa sobre a religiosidade de matriz africana e a utilização dos seus princípios na educação. Nesse mesmo semestre realizei a monitoria da disciplina de OEB com a Professora Dra. Denise Botelho.

Ocorreu em 2007 a Semana de Extensão, na qual realizei um curso de Reflexões sobre Deveres e Direitos das Minorias o qual possibilitou um olhar mais cuidadoso para as questões das minorias no Brasil e me motivou a direcionar minha formação enquanto pedagoga para as políticas afirmativas relativa a questão racial. No mesmo sentido da educação libertadora, a educação das relações étnico-raciais visa à superação da educação bancária e conseqüentemente de qualquer educação que se pretenda dominadora.

No ano de 2008 algumas dificuldades assolaram minha vida acadêmica, que até então, progredia. O sumiço completo do pai, a preocupação insistente com a mãe e um desejo tremendo de liberdade financeira assolou a minha pessoa. Abandonei 2 semestres seguidos, por não me sentir acolhida, integrada ao espaço da Faculdade de Educação e pela falsa esperança de querer uma estabilidade financeira, me aventurei em trabalhar no Shopping. Após inúmeras tentativas de bolsa, tanto no PIC quanto PIBEX, Bolsa Permanência, nada consegui. Constatando mais uma vez, que a Universidade, caminha de certa forma para garantir o acesso, mas a permanência do estudante caminha a passos lentos acompanhado por uma burocracia tremenda.

Retomei em 2009 as minhas atividades na faculdade, porém com dificuldades, fui desligada por não conseguir, por questões psicológicas, emocionais e desmotivação

com relação ao curso, acompanhar disciplinas obrigatórias e em nenhum momento a Universidade de Brasília mostrou novas possibilidades, tanto de acompanhamento pedagógico quanto psicológico. Gostaria de deixar claro o descaso da Universidade para com as pessoas que necessitam de auxílio e por muitas vezes não conseguem concluir o curso pela dificuldade de apoio que há dentro da instituição.

Em contrapartida realizei com êxito o início da minha pesquisa no Projeto III, fase B, na Unidade de Alta Complexidade em Samambaia - uma cidade satélite do Distrito Federal – com a professora Dra. Denise Botelho.

No segundo semestre de 2009 continuei a pesquisa tanto no projeto III fase B sob supervisão da Professora Dra. Denise Botelho, quanto no projeto IV, este realizado com a Professora Dra. Eliane Cavalleiro.

Em 2010, as professoras vinculadas as temáticas de gênero e relações étnico-raciais alçaram vôos mais longos e partiram da Universidade de Brasília deixando um legado construtivo e sólido, mas com horizontes a perder de vista na Faculdade de Educação de Brasília.

Realizei nesse mesmo ano um curso ministrado pela SOCIUS (Consultoria Jr) em Análise de Políticas Públicas o que contribuiu para a minha atual pesquisa de conclusão de curso, sendo construído com a orientação da Professora Dra. Kátia Curado e da Co-orientação da Professora Dra. Ana Abreu, que visa a política pública relacionada a lei 10.639 que institui o ensino de história da África nas escolas. Tenho por foco a formação continuada de professores na EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Distrito Federal). Este curso contribuiu dando suporte para a minha análise e pesquisa.

Ainda sobre o ano de 2010, eu havia perdido a esperanças quanto ao curso de Pedagogia, além de constatar que as minhas condições financeiras de permanecer na Universidade eram e são muito precárias. A desmotivação aportou na minha vida acadêmica e decidi me afastar, analisar e buscar outros horizontes. Fui trabalhar em uma grande livraria na área de humanidades.

Constatei, no entanto, ao longo de 9 meses em que me ausentei do curso, o quanto a educação me impulsiona e traz todos os elementos para a construção de uma nova dinâmica social, ainda mais quando se trata de desigualdades. A questão racial que fez e sempre irá fazer parte da minha história enquanto pessoa e professora é o eixo norteador de todas as minhas ações e reflexões.

Este ano, 2011, decidi retornar e formar com o intuito de batalhar por uma transformação palpável e na esperança também, de contribuir para a constituição da igualdade em nosso país. Além de crer na educação enquanto emancipação racial, econômica e social, as quais tanto busco.

Realizo atualmente um projeto em parceria com a FAPEX o qual consiste em coletar informações sobre a legislação da Universidade de Brasília no tocante as questões afirmativas, teses, dissertações e monografias com essa temática. Possui supervisão e orientação do Professor Dr. José Jorge de Carvalho. Compreende uma gama de significações pessoais, políticas e sociais para a minha pessoa. O que possibilita uma maior interação com a temática das relações étnico-raciais

Creio que o curso de Pedagogia tem por aspectos negativos uma sistematização de persistência em determinados assuntos e até mesmo uma dificuldade de aprofundamento em temas simbólicos e que exigem reflexões intensas ultrapassando o senso comum, na qual observo a dificuldade de muitos estudantes e alguns professores em conduzir/construir tal conhecimento mais denso.

Com muita dificuldade, porém com muita alegria e ansiedade cheguei a esse momento de conclusão, no qual elaborei um trabalho de monografia, com o qual vislumbro uma possibilidade e um desejo de continuar na academia, por uma questão de realização pessoal e uma melhoria na qualidade de vida.

Vislumbro o mestrado na área de Educação, Cultura, Movimentos Sociais, e Ações Coletivas na Universidade Federal de Minas Gerais, o qual estou tentando a seleção atualmente.

Termino aqui um relato sucinto das angústias que se apossaram de mim por tanto tempo, das alegrias que tive, dos arrependimentos e da esperança de um futuro melhor. Por crer num mundo mais justo, no qual os direitos humanos vigorem e as pessoas possam se respeitar e não apenas tolerar as diferenças que nos entrelaçaram e nos separam ao mesmo tempo.

Introdução

A intenção de fazer uma monografia na Pedagogia sobre o curso de formação continuada na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) para que a implementação da lei 10.639 seja garantida- na qual a temática racial é o eixo norteador de todo o trabalho que foi realizado – é compartilhar o olhar da educação ampla, partindo da idéia de que educação ampla se dá em qualquer espaço, conferindo assim, uma ênfase a construção do saber na e para a liberdade e emancipação, além da desconstrução de estigmas e preconceitos vinculados a população negra brasileira.

Atualmente os debates sobre a educação com um olhar para a questão racial se tornam cada vez mais intensos pela urgência das transformações que se fazem indispensáveis para uma educação para todos. Pretende-se buscar nessa monografia como tem sido os cursos de formação continuada para profissionais da educação na rede pública do Distrito Federal relacionadas a lei 10.639 que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana nas escolas. Logo, procura-se debater uma prática que compreenda o desenvolvimento do sujeito numa dimensão histórica, social e cultural que atenda as suas peculiaridades e respeite as diferenças.

A luta, pois, pelo reconhecimento e pela incorporação do estudo da História da África e dos Africanos e a luta dos negros no Brasil, pressupõe a crença numa prática educativa capaz de oferecer importante parcela de contribuição à vivência de uma sociedade, cujo padrão de relacionamentos humanos esteja calcado no respeito, no reconhecimento e na não discriminação ao outro.

Quando aprofundamos essa discussão compreendemos que a construção do conhecimento se faz de forma mais dinâmica, em ambientes heterogêneos, onde a diferença seja percebida como aspecto positivo no processo educativo. As diferenças de gêneros, etnias, religião e outras passarão a ser consideradas como fatores desencadeantes de novos construtos. Os embates e conflitos decorrentes desse novo momento onde se estabelecem as mudanças nos apontarão para um fazer coletivo diferenciado e, conseqüentemente, para a busca de metodologias que atendam a todos os alunos.

Será que nós educadores e educadoras estamos preparados para exercer essa prática crítica e reflexiva? Neste sentido, Freire (2001) ressalta que a tarefa fundamental do educador e da educadora é:

[...] uma tarefa libertadora. Não é para encorajar os objetivos do educador e as aspirações e os sonhos a serem reproduzidos nos educandos, os alunos, mas para originar a possibilidade de que os estudantes se tornem donos de sua própria história. É assim que eu entendo a necessidade que os professores têm de transcender sua tarefa meramente instrutiva e assumir a postura ética de um educador que acredita verdadeiramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que ele ou ela educa. (p.78).

Uma adequada formação do professor é de fundamental importância para o exercício de sua prática, pela postura que irá adotar no encaminhamento de suas ações. Nos últimos anos, essa formação tem passado por uma revisão crítica substantiva, uma vez que muito se tem questionado sobre o papel da educação. Isso remete à questão da formação tradicional dos educadores que acontece desvinculada da situação político-social e cultural do país e que considera o professor como um especialista em conteúdos, um transmissor de saberes acumulados, desvinculados da realidade do aluno e do contexto social mais amplo.

Assim ao longo da Monografia iremos encontrar suportes teóricos em autores como Nóvoa, Freire, Gonçalves e Silva, Santos e Cordeiro entre outros que nos auxiliarão na análise do curso de formação continuada para profissionais da educação quanto a lei 10.639 na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Distrito Federal conjuntamente com as questões raciais que envolvem a lógica da construção da lei e o objetivo de combater a discriminação racial do espaço escolar.

O problema de pesquisa consiste em investigar como tem sido a formação dos professores de educação básica na EAPE desde a implementação da Lei 10.639. O que mudou? Como tem sido a abordagem dos cursos de formação continuada na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação no tocante a temática? E os professores-estudantes? O que dizem sobre a sua formação?

O que pode-se inferir é que pouco tem sido feito para a operacionalização dentro dos cursos de formação inicial e continuada. Há uma ineficácia das instituições na construção de um projeto político-pedagógico com a finalidade de instrumentalizar os futuros educadores para a inclusão da História e Cultura do Negro no currículo da escola. Isto necessitaria um processo de mobilização, de modo a redimensionar as ações educativas em relação a conteúdos, metodologias, recursos didáticos e práticas avaliativas que valorizassem e difundissem os conhecimentos oriundos da matriz

cultural negro-africana e, principalmente, ao tratamento adequado das questões raciais em sala de aula.

No primeiro capítulo iremos abordar o momento político, histórico em que a lei 10.639 foi promulgada, o seu contexto histórico e as articulações e mobilizações sociais daquele momento. Os conflitos que foram gerados a partir da promulgação, a criação de documentos e diretrizes que normatizam a implementação da lei 10.639 nas escolas.

No segundo capítulo iremos conhecer a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), o contexto político em que foi criada e a história do curso de formação continuada vinculada a implementação da lei 10.639 que auxiliou a realização desta monografia.

No terceiro capítulo analisaremos as entrevistas que foram realizadas com a atual e a antiga coordenadora do curso referente a lei 10.639 e os questionários que foram aplicados ao longo da pesquisa para os professores-estudantes do curso em questão.

Capítulo I: A lei 10.639 e a Formação Continuada de Professores

1.1 Histórico e análise da implementação da Lei 10.639.

Este capítulo analisa o processo de elaboração e aprovação (promulgação) da lei 10.639, que estabelece o ensino obrigatório de História e da Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Isto significa apresentar o contexto político com que foi gestada e a tramitação do projeto nos órgãos legislativos federais até a sua transformação em norma jurídica. De forma que pretende contribuir para uma melhor compreensão acerca da funcionalidade e a importância da formação continuada de professores a fim de discutir as demandas que surgem na educação básica entendendo esta como constituída e constituinte das relações sociais.

Os deputados Esther Pillar Grossi (professora) e Ben-Hur Ferreira (professor e do militante do Movimento Negro), ambos do Partido dos Trabalhadores (PT), apresentaram o Projeto de Lei nº 259/1999 na Câmara dos Deputados, em 11 de março de 1999, sujeito à análise conclusiva pelas Comissões de Educação e Cultura e, com a seguinte ementa¹: “Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da Temática “História e Cultura Afro-brasileira” e dá outras providências. A lei 10.639/03 apresenta-se como uma amostra concreta da força e ação do Movimento Negro na busca por políticas de ações afirmativas para a população negra deste país. A apreensão com a educação é algo pontual nas atuações realizadas pelo Movimento Negro no Brasil ao longo da história.

Uma das mais expressivas intervenções do Movimento Negro no Brasil, no que tange a aspectos educacionais e políticos, foi a constituição da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931. Dando seguimento as ações educativas do Movimento Negro brasileiro, temos na década de 40 a criação do TEN - Teatro Experimental do Negro. Este visava aumentar a taxa de alfabetização de pessoas com poucas oportunidades escolares, além de trabalhar com questões relacionadas ao papel e situação do negro na sociedade brasileira. O idealizador, fundador e diretor do TEN foi Abdias do Nascimento um ator atuante na construção das lutas e vitórias do povo negro no Brasil. Seu legado histórico sempre servirá como referência. Dentro desse viés, temos também o Movimento Negro Unificado (MNU) que foi fundado na década de 70, e é um

¹ <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15223>. Acesso em: 06/10/2011.

exemplo de entidade que, através de estratégias distintas, se preocupava em combater a situação de subalternidade na qual estavam condicionados os negros brasileiros e enxergava a educação como forma de mobilidade e inclusão deste seguimento racial.

Assim encontramos semelhanças na justificativa do Projeto de Lei apresentada em 26 de maio de 2000, tendo por Relator Sérgio Sampaio Contreiras de Almeida, do Partido Progressista (PP), em que assinam os deputados Esther Pillar Grossi e Ben Hur Ferreira, e torna-se evidente a preocupação com o problema da exclusão e do preconceito em relação ao negro em nosso país. Ben Hur Ferreira afirma que a escola tem sido um veículo na sustentação do racismo². Ainda nesse mesmo relato de B. H. Ferreira, avalia que a educação, pode contribuir de maneira eficaz para reverter o problema do racismo e do preconceito, por meio da valorização da pluralidade cultural brasileira, “desmistificando o eurocentrismo”, reconstruindo o currículo de acordo com a realidade étnica do país.

O relato de Ben Hur apresenta o caráter contraditório da educação que pode emancipar e alienar. A escola não pode fazer parte do ideal capitalista que lança suas armas por todas as dimensões da vida do homem contemporâneo, um sistema que, ao passo que a história avança fortalece sua atividade anti-humana, que visa somente o lucro, a escola não pode fazer parte desta engenharia humana, pois estamos falando de crianças, que possuem um futuro, e são capazes de transformar a sociedade em que vivem. Alguns podem tratar desta questão como utópica, mas devemos conceber a educação como revolucionária. (SAVIANI 2003).

Na Câmara dos Deputados participaram da Comissão de Constituição e Justiça e de Redação os Senhores Deputados: Inaldo Leitão (Presidente), Zenaldo Coutinho, Robson Tuma e Osmar Serraglio, Vice-Presidentes: André Benassi, Bispo Rodrigues, Coriolano Sales, Custódio Mattos, Dr. Antonio Cruz, Fernando Coruja, Fernando Gonçalves, Geovan Freitas, Geraldo Magela, Jaime Marfins, Jarbas Lima, José Antonio Almeida, José Dirceu, José Genoíno, José Roberto.

Após a apresentação na Câmara dos Deputados, o Projeto foi despachado pela Mesa Diretora à Comissão de Educação e Cultura, que teve o prazo de cinco sessões

2

http://imagem.camara.gov.br/dc_20.asp?selCodColecaoCsv=D&DataIn=09/11/2001&txpagina=57419&altura=650&largura=800. Acesso em: 30/09/2011.

para a apresentação de emendas, como não houve nenhuma manifestação, o relator deputado Evandro Milhomen deu parecer favorável³.

Em 5 de abril de 2002, a Mesa Diretora da Câmara dos Deputados remete o parecer favorável ao Senado Federal e em 09 de janeiro de 2003 o Presidente Luis Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato (2003-2007), e o Ministro da Educação Cristovam Buarque sancionam a lei nº 10.639, que altera a lei nº 9.394/96, nos seus artigos 26, e 79, e tornam obrigatória à inclusão, no currículo oficial de ensino, a temática “História e Cultura Afro-brasileira”.

Em 2002, a Professora Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva é indicada para uma vaga na Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação (CNE). Foi a relatora do parecer sobre a Lei 10.639/2004, feito a partir de ampla consulta (questionário) a diversas pessoas e grupos do Movimento Social Negro, Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, professores que desenvolvem trabalhos sobre a temática das relações étnicorracial. O Parecer estabelece diretrizes para o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, no currículo da Rede de Ensino do Brasil.

O voto da Professora em nome da comissão foi aprovado por unanimidade, no Conselho Pleno do CNE. Todavia, nos documentos de regulamentação da referida lei, no Parecer nº 03/2004 e na Resolução nº 01/2004, ambos emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) pode-se encontrar orientações referenciais para a prática e a concretização da mesma.

O parecer⁴ que fundamenta a aprovação das Diretrizes apresenta orientações, indicações e normas para seu cumprimento. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, no seu Relatório, menciona que a instituição da obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica busca:

Cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros. (GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 9).

3

http://imagem.camara.gov.br/dc_20.asp?selCodColecaoCsv=D&DataIn=25/08/1999&txpagina=36739&altura=650&largura=800. Acesso em: 02/10/2011.

⁴ O parecer que definiu os fundamentos para a aplicabilidade da Lei 10.639/03 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 10 de março de 2004. Trata-se do parecer nº. 003/2004.

A relatora também corrobora que a Lei 10.639/03 veio desempenhar o que foi determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo às instituições de ensino fundamental e médio, tanto oficiais quanto particulares, a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. No relatório de apresentação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a relatora descreve a história da luta do movimento social negro, ao longo do século XX, pela incorporação do ensino da história, cultura afro-brasileira nos currículos das escolas de todo o país.

Segundo o parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, é com o desígnio de afrontar a posição de desigualdade vivida pela herança africana que a Lei 10.639/03 veio se colocar. Na função de delinear orientações para o cumprimento da Lei, o parecer define, claramente, os seus objetivos e metas. Segue os objetivos:

O 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 e identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. (GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 10).

As metas:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. [...] O direito dos negros assim como todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. (GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 11).

Trata-se de uma “política curricular” que visa ressarcir os “danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista”

(GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 11) pelos descendentes de africanos negros. Essa medida será realizada por meio da adoção de políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas por parte do Estado e da sociedade. Nesse sentido, tais reparações devem oferecer, de acordo com a autora, garantias à população negra não apenas do acesso à escola, mas de uma permanência eficaz. Alude a uma política de reconhecimento, que exija justiça e igualdade em termos de direitos civis, culturais e econômicos.

A Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações da Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são medidas, chamadas de ações afirmativas⁵, que se encaixam em um conjugado de ações políticas “[...] dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória.” (GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 12). Ações estas que são solicitadas pelo Programa Nacional de Direitos Humanos e por acordos assumidos pelo Brasil, no plano internacional.

Conforme a relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (Parecer CNE/CP 3/2004 ;16)

Orienta ainda que, estes princípios de política educacional devem ser adotados pelas diversas instituições de ensino, inclusive aquelas que atuam em programas de

⁵ Ações afirmativas: Conjunto de políticas públicas ou privadas, de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, idealizadas para combater a discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos da discriminação praticada no passado. Objetivam a concretização do ideal de igualdade de acesso a benefícios como a educação e o emprego. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_61/Artigos/Art_alexandre.htm. Acesso em: 13/11/2011.

formação inicial e continuada de professoras e professores. Destaca que o cumprimento das referidas diretrizes será considerado na avaliação das condições de funcionamento das instituições de ensino. Apresenta os objetivos de cada um das temáticas em questão, aponta as atribuições de cada ator dos sistemas de ensino e indica possíveis parceiros para subsidiar e trocar experiências com os sistemas e estabelecimentos de ensino na implementação da política, tais como: os grupos do Movimento Social Negro, ONGs, as instituições formadoras de professoras e professores e os núcleos afro-brasileiros de estudos e pesquisas.

A educação brasileira, as escolas e os professores vêm sendo desafiados a incluir nos currículos, uma nova leitura sobre o lugar da África na história da humanidade e o papel dos afro-descendentes no Brasil, não mais como estigmatizados conforme verificamos na história oficial.

A emergência da lei 10.639/03 exige que se repensem as bases das relações étnico-raciais, sociais e pedagógicas sobre as quais se assentam a política educacional brasileira, conforme vemos em Barbosa (2009) a sociologia da educação configura as desigualdades culturais, as relações entre as identidades étnicas ou de gênero enquanto incisivas no desempenho escolar, nesse sentido repensar as bases tanto na prática, quanto na teoria que contemplem e constituíam de maneira positiva a diversidade presente da educação brasileira é o foco dessa ação afirmativa. Embora os marcos legais de obrigatoriedade sejam elementos essenciais para a inclusão das temáticas da Educação das Relações Étnico-Raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino, não são o suficiente para sua efetiva implementação.

A alteração a LDB nº 9.394/96 pela Lei nº 10.639/03 e suas formas de regulamentação propõem transformar a inclusão da educação das relações étnicorraciais e da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares em política pública de educação. Para Gomes (2009), a alteração vincula-se à garantia do direito a educação e ressignifica esse direito, ao acrescentar o direito à diferença. Nesta perspectiva, a Lei nº 10.639/03 pretende contribuir para a transformação de práticas escolares, mexer com a estrutura da instituição, uma vez que exige a mudança de atitude dos atores da comunidade escolar, em seus mais diversos níveis de atuação.

A análise realizada por Santos (2005), discute a forma genérica do próprio texto da lei que demonstra certa despreocupação com uma implementação adequada, uma vez

que não estabelece metas, não se refere à qualificação das professoras e professores e nem à necessidade das universidades reformularem os seus programas de ensino ou cursos de graduação para se adaptar às novas necessidades.

Partindo desse histórico e de algumas análises iniciais não será difícil perceber as dificuldades vivenciadas e enfrentadas no exercício da implementação da lei. Tais dificuldades são espelhos da ideia de inferioridade do negro e superioridade do branco, que ainda na atualidade abona o racismo e as desigualdades étnicorraciais no país, gerando reações contrárias à adoção de políticas de ação afirmativa para a população negra brasileira. Além disso, a formação inicial e continuada deverá ir além do conceito de formação docente como processos de atualização que se dão através da aquisição de informações científicas e didáticas descontextualizadas da prática educativa do professor, para adotar um conceito de formação que consiste em construir conhecimentos e teorias sobre a prática docente, a partir da reflexão crítica, que possibilite um processo constante de auto-avaliação, para dimensionar os seus efeitos nos alunos.

Podemos destacar como obstáculos: a questão da mecanização do trabalho pedagógico, resultante de uma aceitação sem contestação da realidade e das ordens providas das autoridades; a falta de material didático para a implementação da lei; a carga de trabalho a que os professores estão submetidos, que os consome a ponto de não ter tempo suficiente para a reflexão sobre as implicações sociais, políticas entre outros inclusos na prática pedagógica.

O dilema que se confronta entre rotina e a reflexão que surge na prática cotidiana do professor, se constitui um obstáculo, mediante as condições objetivas de trabalho. Nesse sentido, o professor desenvolverá suas ações a partir desses dois pólos de tensões, ambos estão relacionados a uma rede complexa de fatores, desde a história pessoal e profissional de cada um, inclusive ao seu pressuposto epistemológico. Temos ainda de considerar a presença dos valores como elemento da reflexão do trabalho docente. Aceitar a presença dos valores no exercício docente é construir uma visão holística da dimensão desse fazer, dando-lhe significado.

Várias são as razões elencadas pelos atores dos sistemas de ensino para a não implementação da política, segundo o Ministério da Educação (MEC). Entre elas ganham destaque: o desconhecimento da Lei nº 10.639/03; a falta de formação específica para as professoras e professores; a inexistência de livros e matérias didáticos

que correspondam ao conteúdo proposto e a falta de recursos para investimento. Cabe observar, que parte destas dificuldades podem ser relevantes, a partir de uma leitura atenta dos documentos de regulação da Lei (o Parecer nº 03/2004 e a Resolução nº 01/2004), que oferecem ampla e clara orientação as instituições formais de educação.

Responsável pela política educacional em nível nacional, o MEC, por meio da Secretaria de Alfabetização, Formação Continuada e Diversidade (SECAD) tem envidado esforços para fomentar a implementação da lei em epigrafe. Podemos exemplificar com os cursos de formação continuada para professores em conjunto com a ONG a cor da cultura⁶, no caso específico da EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação).

Ao que parece, embora de fato existam obstáculos concretos para a realização, a exemplo de trabalhos educativos cumpridos de forma equivocada, por falta de formação de alguns profissionais e da quantidade de livros e materiais didáticos de qualidade duvidosa que tem se apresentado como auxílio para a implementação da Lei nº 10.639/03, as orientações estão disponíveis, os parceiros dispostos a contribuir, basta saber dentro de qual contexto, da concepção curricular da escola, valorização do professor, o plano de carreira entre outros como serão as condições para a aplicação da lei. Todavia, não podemos desconsiderar que as políticas afirmativas para a população negra “ainda são vistas com muita reserva pelo ideário republicano brasileiro, que resiste em equacionar a diversidade” (GOMES, 2009 p.41).

Como afirma Gonçalves (1985, p. 315), “ao ser incorporada pela escola, uma ação por mais ingênua e despreziosa que possa parecer, tem força pedagógica”. Em muitos casos, o calar-se como práxis pedagógica a favor da discriminação racial (ibidem) ainda se faz presente na manutenção de uma pedagogia do silenciamento sobre a temática das relações étnicorraciais no espaço escolar. Ao analisarmos a homogeneidade da escola que torna a população negra e sua cultura vulneráveis, o currículo apresenta-se como campo privilegiado para o entendimento de sua institucionalidade, sendo que a ação pedagógica consolida-se pela intenção expressa nas práticas curriculares.

Nesta perspectiva, a compreensão das disputas sociais, das tensões e relações de poder que se vivenciam na construção da lei e na execução das práticas curriculares,

⁶ <http://www.acordacultura.org.br/pagina/O%20Projeto>

apresenta-se como necessidade central para compreendermos de que forma se dá a inclusão e a presença da população negra no espaço escolar.

As novas diretrizes não estão apenas, mobilizando os professores na discussão de como inserir nos currículos o artigo 26-A da LDBEN:

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)
(http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)

Mas vão além, se deparam com aspectos mais fundos do ponto de vista da formação docente e das subjetividades dos professores que demandam pensar uma perspectiva não mais tradicional de práticas de ensino, a partir de contextos multiculturais, onde se encontram questões referentes às identidades étnicas.

1.2 -Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana

A criação e acompanhamento de Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial e o processo de elaboração do Plano Nacional 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, em conjunto com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) são exemplos dos esforços para implementação da lei.

O Plano Nacional⁷ é o documento resultante das solicitações regionais consubstanciadas nos encontros Diálogos Regionais sobre a Implementação das Leis 10.639/03, 11.645/08, da Resolução CNE/CP 01/2004, Parecer CNE/CP 03/2004 e das ações desenvolvidas pela SECAD produzidos desde 2004. A finalidade do Plano é, portanto institucionalizar a implementação da Educação das Relações Etnicorraciais

⁷ http://www.saocarlos.sp.gov.br/images/stories/pme/marcos_nacionais/planonacional_10639.pdf

acatando desse modo o objetivo central de cooperar para que o sistema de ensino e as instituições educacionais possam exercer as determinações legais combatendo o preconceito, o racismo e a discriminação e garantindo a todos o direito a aprender.

Lançado em 13 de maio de 2009, o aludido Plano foi arquitetado com o conhecimento da sociedade civil e do Movimento Negro sobre a Implementação da lei nº 10.639/2003. Obteve a participação de instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Baseado na apresentação do documento, seu objetivo é fortalecer e institucionalizar as orientações disponibilizadas na lei nº 10.639/2003, no Parecer CNE/CP 003/2004 e na Resolução CNE/PC 01/2004, as instituições educacionais sobre suas atribuições na implementação dessa política. O Plano demarca e explana detalhadamente quais são as pertinências e ações que devem ser seguidas pelas mais distintas instituições educacionais, fundamentando-se em seis eixos temáticos: 1) Fortalecimento do Marco Legal; 2) Política de Formação Inicial e Continuada; 3) Política de Materiais Didáticos e Paradidáticos; 4) Gestão Democrática e Mecanismos de Participação Social; 5) Avaliação e Monitoramento e 6) Condições Institucionais.

Os referentes legais que vão afirmando o Plano Nacional em suas peculiaridades anunciam em suas linhas e entrelinhas as políticas de ações afirmativas no campo educacional, garantindo assim o acesso e a permanência a todos os cidadãos brasileiros em uma escola onde manifestações de preconceitos, racismos e discriminações são combatidos com mudanças comportamentais tornando assim a nossa sociedade democrática e efetivamente plural.

Na realidade o Plano se transformou em um documento pedagógico cuja finalidade é pautar e delimitar os sistemas e as instituições de ensino na implementação legal relacionada ao combate a todas as formas de preconceito, racismo e discriminação que se demonstre no ambiente escolar ampliando a qualidade social do ensino oferecido na escola para todos os níveis, ou seja, crianças, adolescentes, jovens e adultos.

A intenção do Plano é que ele possa desvendar os resquícios de práticas racistas inconscientes que ainda aparecem na convivência escolar e combatê-las firmemente independente do grupo que a sofra. Nesse sentido ele se apresenta como um instrumento de democratização e de qualidade que combata toda e qualquer manifestação de

preconceito e prática racista, estabelecendo em seu lugar respeito e valorização da diferenças que nos caracterizam enquanto uma sociedade multicultural e diversa.

O Plano assegura a necessidade de formulação de uma política educacional de implementação das leis por intermédio de formação continuada de professores presencial e a distância na temática da diversidade étnico-racial, publicação de livros e material didático, levantamento de dados, fortalecimento de instituições e programas destinados a obtenção, aplicação e acompanhamento de recursos financeiros que permitam os custeios com as despesas necessárias as atividades de publicação e formação de técnicos e professores no âmbito da Educação Básica.

Até os dias atuais o Plano tem operado por meio de ações e programas de promoção da diversidade e de combate à desigualdade racial. Mas, sua grande meta é alterar essas ações e programas em políticas públicas de Estado atuando nas frentes e contribuindo para o fortalecimento do marco legal; políticas de formação inicial e continuada; de produção de materiais didáticos e paradidáticos; de gestão democrática e mecanismos de participação social; avaliação e monitoramento da implementação das leis e do estabelecimento de condições institucionais.

Todo esse conhecimento deve ser parte constituinte dos cursos de formação continuada para que o professor compreenda o sentido das leis, e saiba extrair elementos que se integrem ao seu discurso pedagógico e se constitua enquanto estratégia para fortalecer dentro do seu espaço de atuação a implementação legal. Conhecer, analisar e discutir é fundamental para o sucesso do trabalho e para implementação efetiva das mudanças legais na prática pedagógica.

A formação continuada do professor, para a efetivação desta competência deve fornecer subsídios relativas a importância de criticar o próprio currículo escolar, pois este instrumento representa a cultura vivenciada e praticada, cabendo ao educador a capacidade para adequá-lo à escola de maneira que proporcione o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa para o indivíduo, capacitando-o como um sujeito histórico e coletivo na sociedade civil.

A idéia de uma formação continuada para os professores que pretendam se dedicar ao ensino da história e cultura da África e Afro-brasileira, é também de uma formação reflexiva, que não requer apenas do professor o saber fazer, mais que ele possa saber explicar e compreender de forma consciente na prática, o grau de complexidade que envolve o preconceito racial no Brasil, e, as diversas identidades do

negro, geradora de uma multiplicidade de categorias de autoclassificação, dado a quantidade de cores que negros e mestiços se atribuem. (SCHWARCZ, 2002).

Observaremos que as alusões para a educação das relações étnicorraciais são muito mais complexas e tensas do que se pode pensar. Ou seja, exigir dos docentes a aplicação das novas diretrizes que incluem nos currículos, histórias da África e das relações étnico-raciais em educação, é mobilizar subjetividades, desconstruir e reconstruir elementos e concepções praticadas e vivenciadas durante os anos de formação inicial.

A formação continuada, segundo Freire (1997), está associada à condição do homem como um ser inacabado, que visa alcançar o status de consciência da sua constante construção, através do movimento permanente de ser algo mais.

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo falto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997 p. 20).

Logo, não basta conjecturar sobre a prática pedagógica docente, é preciso refletir criticamente e de modo permanente. Este processo precisa estar apoiado em uma análise emancipatória e política, para que os professores em formação inicial e continuada, possam conceber as reflexões sobre a da história e cultura da África e Afro-brasileira no seu contexto sócio-político-econômico-cultural mais vasto.

Capítulo II – A formação continuada após a lei 10.639 e a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE)

2.1 Formação Continuada de Professores

A formação de professores vem adquirindo posição de destaque nas discussões relativas às políticas públicas, em especial no que tange a lei 10.639. É uma preocupação que se confirma nas reformas que vêm sendo implementadas na política de formação docente⁸ bem como nas investigações e publicações da área e nos debates acerca da formação inicial e continuada dos professores, principalmente relativas às questões das ações afirmativas. Nessas dimensões, a formação continuada aparece associada ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar.

O estudo da questão da formação continuada de professores abrange um número estimável e crescente de autores, que aponta seja para a insuficiência da formação inicial para o desenvolvimento profissional do professor, mesmo a que é cumprida em nível superior, seja para a necessidade de se levar em conta o saber do professor, seja para a escola como espaço de formação docente.

Pensar em educação pressupõe pensar a formação docente e a prática pedagógica com qualidade. Para tanto se faz necessário entender a formação do professor para o desenvolvimento dos saberes docentes, o que exige qualificação, valorização profissional e políticas adequadas, considerando o espaço de trabalho do professor. O educador Freire (1996) já se referiu à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação.

Decerto que a formação não se dá por mera acumulação de conhecimentos, mas constitui uma conquista tecida com muitas ajudas: dos livros, dos professores, das aulas, das conversas entre professores, da internet, dentre outros. Além do mais depende sempre de um trabalho de teor pessoal. Parodiando Freire, ninguém forma ninguém, cada um forma-se a si mesmo.

⁸ Na LDBEN 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no título “Dos profissionais da educação”, podemos observar pelo menos três artigos destinados a fundamentar a formação inicial e continuada de professores, os artigos 61, 63 e 67.

Diante do que foi exposto, é possível compreender que o conceito de formação é suscetível de múltiplas perspectivas, mas tem sido recorrente associar o conceito ao seu desenvolvimento pessoal e profissional. Nóvoa (1995) aponta novas abordagens a respeito da formação de professores, saindo de uma perspectiva centrada na dimensão acadêmica para uma perspectiva no terreno profissional, pessoal e de organização, a partir do contexto escolar. Ele alerta, inclusive, que a formação de professores tem ignorado o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se” (Nóvoa, 1995, p. 26).

A formação dos professores é apontada como uma das principais responsáveis pelos problemas da educação. Ainda que tenha ocorrido uma verdadeira revolução nesse campo, a formação deixa muito a desejar, há ainda grande dificuldade em se por em prática, concepções e modelos inovadores.

No entanto, o exercício profissional deve propiciar ao professor condições de refletir na, e sobre a sua prática, no intuito de que essa formação transcorra ao longo de toda a trajetória do ato de educar, pois como já enunciou Perrenoud (1993), o ato de ensinar não se restringe a aplicar cegamente uma teoria, nem se contentar com um modelo, sobretudo, implica na resolução de problemas, na tomada de decisões, no agir em situações indeterminadas e muitas vezes emergentes. Nesse sentido, a teoria funciona como peneira para interpretar a experiência a partir do contexto da prática real, sem entretanto, permitir que se preveja e controle tudo, contribuindo para dar significado.

Parece haver consenso em torno da idéia de que nenhuma formação inicial, mesmo a oferecida em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional. Essa conformidade põe em destaque a precisão de se pensar uma formação continuada que valorize tanto a prática realizada pelos docentes no cotidiano da escola quanto o conhecimento que provém das pesquisas realizadas na universidade, de modo a articular teoria e prática na formação e na construção do conhecimento profissional do professor.

Pode-se dizer que, na perspectiva dos estudos sobre o tema, a formação continuada é tida como necessária não somente para tentar minimizar as lacunas da formação inicial mas por ser a escola um espaço privilegiado de formação e de socialização entre os professores, onde se atualizam e se desenvolvem saberes e conhecimentos docentes e se realizam trocas de experiências entre pares. Tendo essa perspectiva como pano de fundo, o estudo procurou caracterizar a formação continuada de professores que acontece na escola de aperfeiçoamento dos profissionais da educação no Distrito

Federal (EAPE). A suposição inicial da qual parti foi e a de que essa formação acontece em experiências formalizadas de educação continuada, mas também, e, especialmente, no cotidiano do espaço escolar.

2.2 Histórico da EAPE

Ao longo da pesquisa, estive na EAPE por diversas vezes tentando resgatar o histórico da instituição, entretanto, não há um documento formal que conste a história, há apenas pesquisas com relatos mínimos sobre as concepções e os marcos conceituais que orientaram a fundação da instituição.

Busquei na biblioteca da EAPE, pedi orientações para a diretora da instituição, entrei em contato com a ouvidoria da Secretária de Educação do Distrito Federal através de e-mail, conforme segue em anexo, para pedir informações, entretanto sem muito sucesso. Assim, busquei nas monografias dados históricos a respeito da EAPE.

Alguns registros históricos encontrado em monografias, dissertações mostram que, desde o início da década de 60, havia preocupação com a formação de professores na rede pública de ensino do Distrito Federal. A escolha dos primeiros professores que aqui chegaram, em meio à poeira das construções, foi feita por intermédio de seleção pública. Essa trajetória de formação foi se consolidando através dos tempos até que, em 1988, como conquista de mais uma bandeira de luta dos professores e servidores organizados, foi criada a Escola de Aperfeiçoamento de Pessoal da Fundação Educacional do DF (EAP).



Conforme podemos observar em Cerqueira (2002) antes da criação de um local específico para a institucionalização da formação de professores no Distrito Federal a formação profissional dos professores estava a cargo da Secretaria de Educação do Distrito Federal. O objetivo dessa formação consistia em atualizar o profissional da educação. Criada sobre a égide dos ares democráticos havia uma intensa necessidade de fortalecimento das instituições da sociedade civil e conseqüentemente a sua atualização na construção de um regime político, social e econômico vinculado a democracia.

Esta formação continuada desenvolvida pela Secretaria de Educação do DF apresentava uma outra característica igualmente importante, o ato de seus objetivos encontrarem-se vinculados aos interesses dos grupos hegemônicos que assumiam o Governo do Distrito Federal, no caso em questão, a adequação dos profissionais aos programas e propostas definidas pela Secretaria de Educação. (SANTIS, 2002 IN CERQUEIRA, 2002).

Em 02 de setembro de 1988, por meio da Resolução 2.416/88 foi criada a EAP pelo então secretário e presidente do Conselho Diretor da Fundação Educacional do Distrito Federal Fábio Vieira Bruno (Cerqueira, 2002, p. 30). Em 1997, a Escola de Aperfeiçoamento de Pessoal (EAP), já então consolidada como instituição de formação da rede pública de ensino, passa a se denominar Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação - EAPE, por meio da lei 1.619 de 22/08/97.

A antiga EAP vigorou como uma instituição de ‘treinamento, aperfeiçoamento e capacitação’ dos profissionais da educação até 1995, em que houve a mudança da nomenclatura para EAPE. A EAP foi extinta por meio de decreto e incitada por uma nova gestão, o PT (Partido dos Trabalhadores), a formação de professores ganhou um novo fôlego com perspectivas progressistas, em que o foco estava voltado para as praticas, pelo estabelecimento de estruturas que permitiam maior conhecimento dos profissionais nos rumos da política de formação praticada pela Escola de Aperfeiçoamento.

Os objetivos da nova EAPE, estabelecidos no artigo 2º dessa Lei⁹, deixam claras duas diferenças em relação à EAP: primeiro, o planejamento não tem mais como base as

⁹Art. 2º da Lei Distrital 1.619 de 1997, Parágrafo único – no desenvolvimento das suas atividades a EAPE deve considerar as diretrizes político-pedagógicas adotadas na rede pública de ensino do DF, bem como as exigências de capacitação relativas à carreira Magistério e à carreira Assistência à Educação.

necessidades levantadas pela DRH; segundo, além da capacitação dos profissionais do magistério, a carreira Assistência à Educação é contemplada.

O fato de a trajetória da EAPE ser caracterizada por discontinuidades institucionais tem criado obstáculos para seu avanço e produções mais expressivos. Por essa razão é importante lembrar que, em suas várias fases de existência e composição, a EAPE tem refletido a ideologia política do poder dominante, frequentemente passando por reformulações e retornos circunstanciais, com devoluções ou ampliações de seu quadro de professores, com a desagregação das atividades docentes. Esses fatos dificultam o estabelecimento de proposições ou ações inovadoras que contribuam para a reversão do quadro de carência de professores e de metodologias, com vistas a atingir o objetivo de se desenvolver na rede pública de ensino do Distrito Federal uma educação de melhor qualidade.

É preciso reformular a política que é estabelecida na EAPE a cada mudança de governo do Distrito Federal. Em primeiro lugar, realizar eleições para a direção com duração de exercício de 4 anos, em que os professores votam. Em segundo lugar, estabelecer um plano de metas para serem realizados ao longo das lideranças que se estabelecerem na EAPE. Assim, poderia ser o início de uma formação continuada comprometida de fato com o sistema educacional, com a melhoria da qualidade da educação.

2.3 Os cursos de formação continuada após a implementação da lei 10.639 na EAPE

A proposta de um programa de formação docente e continuada sobre a diversidade racial nasceu a partir da obrigatoriedade da implantação da Lei 10.639/03 nos currículos escolares. O Distrito Federal possui a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), que oferece e disponibiliza aos professores da rede pública cursos de atualização e aperfeiçoamento em diversas áreas, com vistas a proporcionar acesso a conhecimentos, troca de experiências entre professores de diferentes escolas, elaboração de projetos que contemplam teoria e prática e principalmente, que contribuam para a reflexão do ser e do fazer docente. Com esse objetivo e buscando oportunizar aos professores um contato mais próximo com a Lei 10.639/03 e as questões raciais explícitas e implícitas no cotidiano social e escolar brasileiro, a EAPE, organizou um projeto de formação continuada iniciado em 2004 sob a supervisão, coordenação e

elaboração da professora Carmen Silvia Batista e atualmente sob a responsabilidade da professora Leila Darc, que abordasse especificamente as questões raciais.

Em 08 de novembro de 2011, realizei entrevistas com as professoras Carmen e Leila que contaram um pouco da trajetória dos cursos instituídos na EAPE.

Carmen Silvia Batista coordenou os cursos relativos a questão etnicoracial de 2004 a 2008 na EAPE. Sua trajetória começou quando aprofundou os estudos sobre os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais) relacionados a pluralidade cultural, quando ainda estava locada na Secretária Regional de Educação de Taguatinga e também com a implementação da lei 10.639 em 2004. Assim, começou a realizar ‘trabalhos de formiguinha’, oferecia palestras sobre a lei nas regionais do Distrito Federal.

Ao longo do percurso conseguiu um espaço na EAPE chamado de “Espaço Afro-Brasilidade”, local em que os cursos eram realizados. A conquista desse “ambiente temático” se efetivou em 26 de maio de 2008, graças a sensibilidade da direção da EAPE e abriu a oportunidade de ampliação das ações de formação, incluindo a proposta de inserção do Cine-Debate e do Grupo de Estudo que, quinzenalmente, eram realizados de forma alternada. A intenção desse Espaço era o de discutir e dar suporte pedagógico a implementação da Lei acima citada, pensando e construindo de forma didática atividades com professores, gestores, equipes de coordenadores, carreira assistência alunos e comunidade visando produzir reflexos no cotidiano das escolas, famílias, comunidades e associações de caráter social/ cultural. Portanto a ação primordial era a de assegurar a possibilidade de reflexão e ampliação dos conhecimentos sobre a História da África, de suas relações com o Brasil, da História das populações negras nas Américas e da Cultura Afro-Brasileira por intermédio de cursos, oficinas, workshops, palestras, cine-debate e grupo de estudo.

Em seguida, entrevistei a atual coordenadora dos cursos Leila Darc. Informou que em 2006 foi realizado um levantamento de todos os cursos da EAPE relativos a questão étnico-racial e constataram que desde então somente uma professora até 2010 realizava esforços para implementação da lei 10.639, Carmen Silvia Batista. Assim, em 2010 foi criada a coordenação de Diversidade, Planejamento, Gênero e Sexualidade.

A idéia surgiu, em novembro de 2010 quando foi realizado o 1º Fórum para realizar o levantamento das expectativas de formação continuada dos professores no tocante as questões da diversidade. Compareceram nesse fórum, segundo a coordenadora Leila Darc, em torno de 300 professores da Rede Pública de Educação do Distrito Federal.

A Coordenação de Diversidade conta com a participação efetiva de 3 coordenadores na EAPE do Plano Piloto e faz parcerias com coordenadores intermediários locados nas cidades satélites: Santa Maria, Samambaia, Gama, Brazlândia, Ceilândia, Sobradinho. Está ligada a coordenação Integral da EAPE e conta com o apoio de 7 coordenadores. Há ainda a presença de militantes do Movimento Negro que auxiliam na efetivação dos cursos nas regionais.



Assim surgiu a 1ª Proposta de Formação: Educação e Diversidade: como lidar com questões de gênero, sexualidade e relações etnicorraciais na escola. Possuía uma carga horária de 120 horas, dividido em 2 módulos. O Módulo I consiste numa carga horária de 60 horas abordando questões como gênero e sexualidade. O Módulo II, surgiu em uma parceria com o projeto a cor da cultura¹⁰. Houve a formação de capacitação de 40hs de professores e servidores da rede pública do Distrito Federal para a propagação do curso e do projeto referentes a lei 10.639.

O curso conta com discussões teóricas, elaboração de ações interventivas nas escolas. Possui atualmente em torno de 298 cursistas espalhados pelas cidades satélites citadas anteriormente do Distrito Federal. No Plano Piloto conta com a participação de no máximo 50 participantes. Pretende ainda observar como esses profissionais aproveitam as situações cotidianas para promover a interação cultural através da realidade vivenciada e trazida pelos alunos e promover o rompimento com o preconceito e discriminação existentes no âmbito escolar.

Nesse segundo semestre de 2011, o curso foi iniciado em 18 de agosto de 2011 e finalizado em 29 de novembro de 2011. No qual ocorreram 16 encontros. Contou com 3

¹⁰ Ver Anexo.

turmas. Havia turmas as quintas-feiras no período vespertino e noturno e outra turma nas segundas-feiras no período matutino.

O estabelecimento de cursos de formação relacionados a lei 10.639 demonstra a preocupação e motivação individual da Professora Carmen. Podemos observar ao longo da monografia a preocupação individual dos professores com a questão racial na escola, não sendo uma motivação coletiva e em especial, aplicar a lei nos espaços escolares. Assim, ao meu ver, as ações ainda são pequenas principalmente pelo tempo em que a lei está vigente, já se vão 8 anos e ainda possuímos dificuldades de caráter primário para implementação no sistema educacional. Ainda enfrenta-se resistências dentro do coletivo de gestores e professores. Afinal, onde escondemos o nosso racismo?

Capítulo III – Metodologia: Pesquisa de Campo e Formação de Professores

3.1 A inserção na EAPE

A escola de aperfeiçoamento dos profissionais da educação investigada atende, referente a este curso “a cor da cultura”, a um total de 50 cursistas entre professores e servidores das escolas da rede pública de educação do Distrito Federal

São 3 professoras, todos com curso superior e pós-graduação em educação, quase todos com jornada de 40 horas semanais. O prédio é grande, arejado e espaçoso e, embora apresente problemas de conservação, conta com laboratórios, biblioteca e sala de informática. As salas de aula têm de 8 a 20 cursistas.



A pesquisa aqui descrita teve como foco as 2 salas de aula do curso “ A cor da cultura”, totalizando 28 cursistas. Desde 2004 a escola adotara o curso de formação continuada para professores e profissionais da educação, conforme vimos no Capítulo II dessa monografia.

A construção do questionário foi muito auxiliada pela leitura do estudo feito por Barbosa (2009). Assim, realizei a aplicação do mesmo em 2 turmas na EAPE, na quinta-feira (24/11/2011) no turno vespertino e noturno contabilizando um total de 23 questionários a serem analisados a seguir.

No dia 24 de novembro de 2011, participei do momento avaliativo do curso em uma das turmas citadas anteriormente, em que constavam 17 cursistas. Estavam todos a caráter, conforme podemos verificar na foto abaixo:



As vestimentas, segundo a coordenadora dão mais ênfase a questão africana no Brasil e facilita a assimilação do conhecimento pelos professores em formação. Entretanto, é preciso um certo cuidado na manipulação dessas informações. A questão da caracterização suscita uma indagação: será que não estamos exotizando a negritude ao invés de trazê-la para perto e humanizá-la? O perigo da caracterização reside na construção de uma imagem ideal do negro na sociedade brasileira, um negro que não necessariamente se veste dessa forma, mas que já tenta se adequar a conformação capitalista do mundo. Tal questão ao invés de aproximar pode provocar exatamente o contrário, o distanciamento.

Pude captar um pouco das impressões dos profissionais da educação a respeito do curso ministrado nesse segundo semestre. As falas giraram em torno da resistência em

se trabalhar a diversidade dentro da escola, da dificuldade de sensibilização dos gestores das escolas pela constante negação da questão negra na sociedade civil brasileira, segundo os professores, principalmente da dificuldade de conscientização dos alunos e da iniciativa ser sempre de teor individual.

Muitos relatos desses profissionais giraram em torno da falta de embasamento teórico e formação política do curso de formação continuada voltada para a questão racial. Sentiram falta de debates mais aprofundados, da presença e intervenção de pessoas que pesquisam as relações étnicorraciais.

Muitos desses profissionais relataram histórias que ocorreram nas suas escolas de atuação situações em que a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso de formação foram equivocados e conflituosos e intrinsecamente introduzidos apenas na semana da consciência negra (20 de novembro) pelas escolas. Uma professora relatou uma apresentação feita pelos estudantes em uma escola locada na cidade satélite do Guará, que a maioria dos estudantes são da Estrutural. A apresentação fora realizada na semana da consciência negra e contava com uma performance de dança. Entretanto, o funk predomina quando se fala de negritude e África na escola, segundo a professora que relatou tal situação. Por fim, a dança em si causou espanto e comoção no resto da escola ‘fugindo de controle’ quando a libido sexual dos jovens começou a incomodar o restante da platéia. “Não se pode deixar correr solto, senão para quê escola?” questionou a professora em foco.

Assim, percebemos como o processo de aquisição e aplicação do conhecimento são duas práticas que devem estar aliadas não só a questão racial, mas também a gênero e sexualidade. Além disso, recorremos a outro problema: a sexualização e erotização da questão negra nos espaços escolares, tanto pelos profissionais da educação quanto, e principalmente, pelos alunos. Será que nós, profissionais da educação estamos sendo formados para lidar com questões tão pertinentes, explosivas e conjugadas a juventude? Como estamos sendo preparados para lidar com as questões da diversidade?

A escola tornou-se um local de construção de mão-de-obra para o mercado de trabalho, em que conflitos como os descritos acima se chocam com a mecanização da educação, pois a escola tem tido dificuldades em manipular e dialogar com as diferentes faces da diversidade que se tensionam e se complementam. Com o advento do capitalismo a educação se tornou um veículo de formação de mão-de-obra esquecendo-se do seu caráter de formação subjetivo tanto individual e coletiva. A escola forma e

reproduz valores. Tais conflitos são de teor subjetivo, coletivo/individual, e que necessitam de suporte em uma educação problematizadora e cidadã.

Assim, podemos buscar em Freire que faz uma crítica à pedagogia tradicional denominada por ele “educação bancária”, sendo esta o exercício de uma prática massificadora, de treinamento, na qual os educandos tornam-se meros receptores de conteúdos que são “depositados” pelos educadores de forma a manter os primeiros à margem do conhecimento e de sua razão de existir. Nesta educação, a relação existente entre os envolvidos no processo ocorre verticalmente, já que os educandos transformam-se em reprodutores e copiadores, ou seja, sujeitos acríticos, tendo o discurso do educador como verdade absoluta não intervindo no processo educacional em momento algum. Freire (2002) ressalta que este tipo de educação:

...conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado (...) os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quanto mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será. Quanto mais se mente ‘encher’, tanto melhores educandos serão. Desta forma, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (p.58).

No entanto, Freire propõe uma educação problematizadora, que desenvolva um sujeito crítico, participativo e agente na sociedade com a finalidade de transformá-la para que todos tenham oportunidades iguais. Freire defende esta educação como justa e igualitária e que acorda no indivíduo a sua habilidade de ser sujeito de sua própria realidade.

Nesta perspectiva, a troca de experiências e conhecimentos entre educador e educando é constante, e um não se impõe ao outro. Nas palavras de Freire (2002):

Não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. (...) Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto do, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. (p. 68).

A práxis não comporta mais o ato de colocar ou de apenas transmitir conhecimentos e valores que condicionam o professor e o aluno a uma visão parcial da realidade. Ela deve se constituir a partir do conhecimento existente, formando novos conhecimentos. Por ser tarefa de “sujeitos”, o conhecimento estabelece ação e

ponderação do homem sobre o mundo, sobre a realidade em que vive. A reflexão leva os professores e alunos a adotarem uma postura crítica diante dos problemas com os quais se deparam no dia-a-dia.

Por fim, houve outro relato de outra professora relacionado a implementação da lei ao longo do curso de formação. Foi a realização de um desfile na sua escola sobre os países do continente africano em meio a uma feira cultural sobre a África. Os alunos organizaram o desfile e foram conduzidos a chamarem para desfilarem apenas as pessoas negras da escola. Situação curiosa foi que, as pessoas negras, ‘a partir da perspectiva dos alunos’, relatou a professora, que foram chamadas para desfilar são pessoas que trabalham na cozinha e na limpeza da escola. Como estamos sendo preparados para aliar as vulnerabilidades econômica e social a questão racial nos cursos de formação inicial e continuada?

Questões como essas serão postas diariamente nas escolas, nos cursos de formação inicial e continuada. Muitos desses professores delegaram o desinteresse dos colegas a aplicação da lei 10.639 de trabalho a falta de informação. Seria uma falha na formação inicial? Será que conseguiremos inverter a lógica da exclusão dos negros do sistema educacional apenas focando na construção de referências positivas na formação continuada

O processo de exclusão possui em sua cadeia diversas práticas constantemente sustentadas, reproduzidas e observadas nas escolas, tanto no processo de formação inicial quanto na formação continuada dos professores. Assim, a reprodução de preconceitos, silenciamentos e discriminações constantemente praticadas no ambiente escolar tanto pelos profissionais da educação quanto pelos alunos, faz parte do processo de exclusão dos negros do ambiente escolar.

Foram propostas outras idéias pelos professores nesse momento de avaliação para o melhor aproveitamento do curso tendo em vista o aumento da carga horária do curso, solicitação de pessoas especializadas para a realização do curso, um panorama de observação e auxílio de acompanhamento da implementação da lei 10.639 com os cursistas já formados nas escolas de atuação. Solicitaram uma maior integração dos currículos de cada disciplina as praticas pedagógicas realizadas nas escolas, o como fazer, como aplicar.

3.2 A Análise dos questionários aplicados:

Ao aplicar o questionário na escola de formação de professores ouvi comentários como “nossa, esse questionário é muito grande”. Como o mesmo possuía somente três páginas, constatei que os limites estavam mais relacionados à disponibilidade de tempo e atenção do que ao tamanho e complexidade do instrumento. Algo que chamou bastante a minha atenção foi que, ao formularmos o questionário, adotamos principalmente as categorias e dados de identificação convencionais utilizados pelo IBGE e outros órgãos de pesquisa que adotam este instrumento como recurso metodológico. No entanto, durante a aplicação uma professora levantou o braço e me fez a seguinte observação: “pesquisadora, na alternativa de escolha de cor, existem as alternativas entre pardo, preto, indígena, branco e amarelo, entretanto, eu preferia não responder, pois acho que depois desse curso isso não faz mais sentido”. Tratava-se de uma questão séria e que merecia a minha resposta. Sugeri, então, que ela se autodeclarasse da forma como ela se sentiria mais contemplada, e que eu estava utilizando os critérios do IBGE, por ser parte importante do questionário para saber se os(as) professores(as) que estão fazendo o curso de formação com a temática racial são maioria de brancos ou de negros. .

Questões como essas nos levam a ponderar que a discussão em torno da diversidade torna-se cada vez mais necessária nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas e pelos cursos de formação tanto inicial quanto continuada, em específico. Nem sempre os pesquisadores e as pesquisadoras dos cursos de formação, ao ressaltarem a importância da cor como construção social, como categoria da análise e como expressão da diversidade presente também entre os professores, ponderam sobre o perfil dos professores e professoras do Brasil. Serão em sua categoria grande maioria de negros e negras? Por qual razão?

Somada a categoria de gênero essa discussão torna-se ainda mais complexa. Após a coleta dos dados os 22 questionários foram tabulados (resultando em várias tabelas, gráficos e quadros) proporcionando-nos uma descrição mais detalhada sobre o perfil desses professores (as).

As coordenadoras foram entrevistadas na escola de formação. Além da aplicação dos questionários para os cursistas que constava das seguintes questões: dados do perfil; conhecimento da Lei 10 639/03 e sua visão a respeito; formação específica para a

docência considerando a implementação da Lei; materiais didáticos disponíveis para a atuação do professor; práticas pedagógicas anti-racistas.

A opção pelo questionário como estratégia metodológica teve o objetivo de identificar os mecanismos políticos, sociais, econômicos e culturais associados à exclusão das crianças negras nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com base na análise do discurso dos professores sobre seu conhecimento e suas práticas diante do atendimento à proposta curricular preconizada pela Lei 10.639/03. Nesse sentido, identificando, de acordo com a ótica docente, quais as possibilidades de atuação anti-racista nas salas de aula da escola contemporânea.

3.2.1 Perfil dos Cursistas

Conforme podemos verificar na análise feita por Cordeiro (2008) o perfil do professor(a) – lê-se a sua identidade – está intrinsecamente conectada a sua atuação profissional. Assim através da aplicação e tabulação dos dados referentes a este questionário verifica-se ao longo da análise a predominância de 37% de cursistas entre a idade de 25 a 35 anos, uma presença expressiva da comunidade de professores jovens, entretanto, quando somamos a porcentagem da frequência dos professores maiores de 35 anos, verificamos uma presença massiva de professores(as) mais velhos. Qual seria a razão pelo interesse destes(as) perante a questão racial na escola? Seria anos de silenciamento e de dificuldades relacionadas aos preconceitos e discriminações vivenciadas e/ou praticadas no ambiente escolar?

TABELA 01 – PROPORÇÃO DE IDADE DOS CURSISTAS

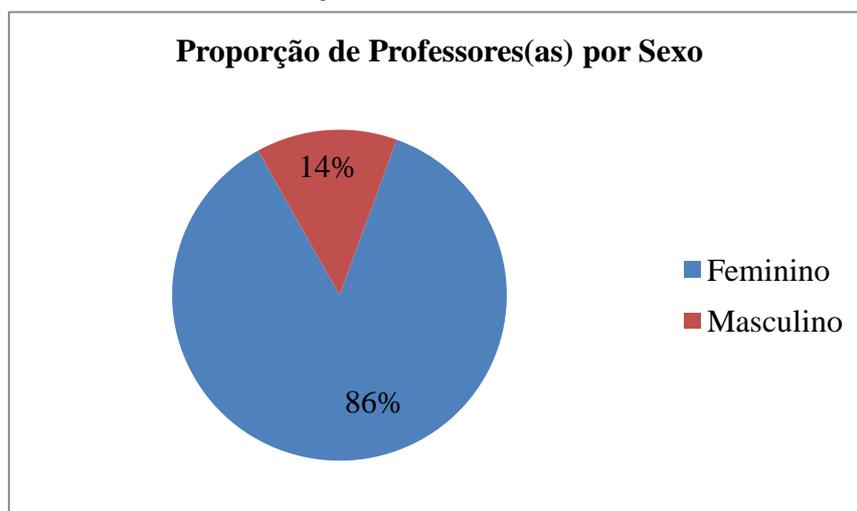
Idade	Frequência	%
Até 24	0	0
25 -35	8	37
36-45	6	27
46-50	6	27
Mais de 55	2	9

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Considerando que a idade do professor constitui uma das marcas de sua atuação e profissionalização, acreditamos que isso possa ser um indicativo positivo para o profissional e para a qualidade

da educação básica, pois investe na sua carreira ainda jovem. Mas pode indicar também resultado da pressão por melhores condições de profissionalização decorrentes do mundo do trabalho, o que não desmerece o movimento, pois a tensão formação/mundo do trabalho abre possibilidades para a emancipação. (SILVA, 2008, p. 153).

GRÁFICO 1 – PROPORÇÃO DE PROFESSORES(AS) POR SEXO.



Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

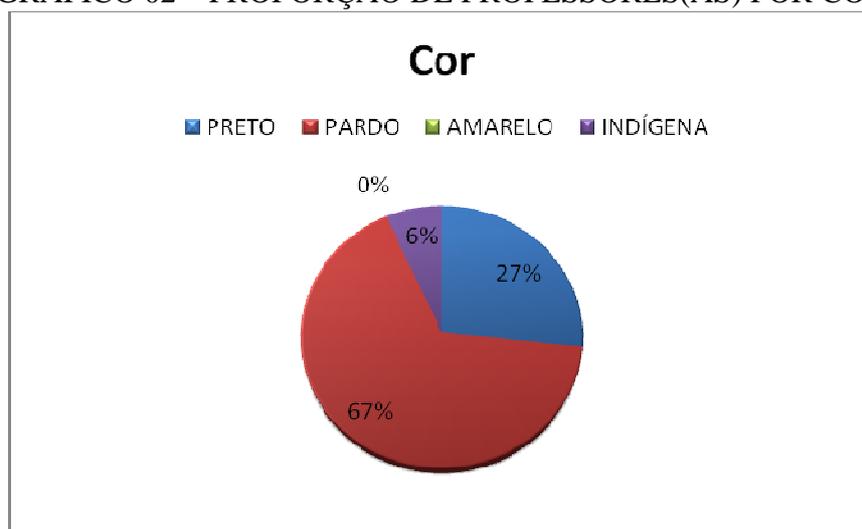
No gráfico 01, observa-se uma expressiva porcentagem da presença feminina no curso de formação oferecido pela EAPE, na qual está aliada a condição histórica do trabalho docente no Brasil. Em um total de 22 questionários identifica-se 14% do público masculino contra 86% do público feminino e que podemos buscar respaldo em Silva (2008).

O processo de feminização do trabalho docente teve início na expansão do sistema de ensino, com o desenvolvimento do capitalismo associado à expansão da industrialização. Isso ocorreu em virtude de múltiplos fatores relacionados com a condição sócio-cultural da mulher e com as relações de força produtiva, bem como com a ideologia da domesticidade, com a falsa identidade entre o trabalho de ensinar e as “habilidades femininas”, com o ideário do sacerdócio e da vocação, dentre outros. (SILVA, 2008, p. 154)

Além da presença massivamente feminina no curso de formação continuada, encontramos um total de 94% de professores(as) negros(as) (totalizando pretos e pardos, segundo referências do IBGE), conforme verifica-se no gráfico 02 abaixo. Constata-se a

partir desse olhar uma identificação não apenas com a responsabilidade social e cidadã perante a apreensão da lei 10.639 mas também, uma identificação da sua identidade racial, de gênero e que perpassa pela condição econômica dada a profissão de docente ser uma opção viável¹¹ e de pouca valorização social e no mercado de trabalho, além de uma perspectiva pessoal, tal fato não delega apenas ao professor(a) negro(a) tratar a temática, mas uma identificação visceral com a questão racial.

GRÁFICO 02 – PROPORÇÃO DE PROFESSORES(AS) POR COR



Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

A tabela 02 configura os relacionamentos pessoais dos cursistas, dado que 32% são solteiros(as), que conforme averiguado em Silva (2008): Parece haver uma queda nas uniões estáveis e no número de filhos, que pode ser explicada pelo público jovem e pela questão cultural e organizacional da sociedade. (p. 155)

TABELA 02 – PROPORÇÃO DE PROFESSORES POR ESTADO CIVIL NO CURSO DE FORMAÇÃO

Estado Civil	Frequência	%
Casada(o)	7	32
Solteira(o)	7	32
Divorciada(o)	4	18
Viúva(o)	0	0
Separada(o)	3	14
União Estável	1	4
Total	22	100

¹¹ Leia-se: Fácil acesso aos cursos de licenciatura nos processos seletivos em voga atualmente no Brasil.

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

3.2.2 Formação e Currículo

No que se refere a Formação e Currículo a escolha da profissão perpassa na maioria dos questionários respondidos a Interesse pessoal pela profissão do cursista aliada a acessibilidade dos cursos de licenciatura que consequentemente dão um retorno mais rápido a condição financeira do individuo em questão. São junções de fatores que se sobressaem mediante ao sistema capitalista ao qual estamos inseridos pressionando a escolha por uma necessidade não apenas de identidade com a profissão, mas uma necessidade econômica que interage diretamente com a emancipação social do profissional em questão.

TABELA 03 – FREQUÊNCIA NAS ALTERNATIVAS PARA A ESCOLHA DA PROFISSÃO DE PROFESSOR.

Questão 5	Freq
Acessibilidade aos cursos de Licenciatura	10
Falta de opção	8
Influência da Família	6
Influência de Amigos	0
Interesse Pessoal pela profissão	18
Questão financeira	7
Realização Pessoal	6
Vocação	4
Outros	0

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Ao analisar a relação quantitativa entre instituições públicas e privadas, segundo a questão 6 anuncia, nota-se que foram mencionadas quatro (4) instituições públicas, totalizando 35% das instituições formadoras desses cursistas na graduação, e oito (8) instituições privadas com 65% como lócus de formação. Isso demonstra que o professor da educação básica que buscou a formação continuada, em sua maioria, advém da instituição privada. O que corrobora a hipótese de facilidade de acesso, permanência e formação nessas instituições privadas, nem sempre imbuídas de qualidade nos seus sistemas de formação inicial.

Conforme observa-se na tabela 04 abaixo, o curso de maior incidência é o de Pedagogia, com profissionais da educação atuantes em séries iniciais mas voltados para

as áreas das humanidades. Os profissionais da educação na área das exatas são minoria quando tabulamos os dados. Qual queria a razão? Seria pelo fato de acreditarem que física, química e matemática nada tem com o fortalecimento positivo da identidade negra nas escolas? Seria uma dificuldade em instrumentalizar a história nessas disciplinas?

TABELA 04 – FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Habilitação	Frequência
Letras	1
Geografia	2
História	4
Ed. física	2
Pedagogia	6
Artes Plásticas	3
Filosofia	1
Sociologia	1
Antropologia	1
Ciências Sociais	1
Arquivologia	1
Química	1
Física	1
Matemática	1

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Ainda na perspectiva de Formação e Currículo, a modalidade de curso presencial foi de 100% entre os cursistas, na qual podemos inferir a suposta dificuldade de manuseio das tecnologias da informação e conseqüentemente de familiaridade com os cursos a distância, os quais ainda são opções secundárias quando tomada a decisão de efetuar um curso de formação.

Observamos que os anos de estudo são intrínsecas as dificuldades encontradas em salas de aula e também as atualizações sobre as novas temáticas que vão surgindo no exercício da profissão o que auxilia na procura de constantes cursos de formação além de outros fatores que observaremos ao longo da análise do questionário:

GRÁFICO 03 – ANOS DE EXPERIÊNCIA DOS CURSISTAS



Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Diante disso pode-se ver em Freire (1996) a base fundamental para superação desse impasse, o desenvolvimento do senso crítico, da aceitação do novo e da rejeição a qualquer forma de discriminação. Pois ao longo dos anos de docência, o saber pode ficar engessado e a formação continuada do professor vislumbra um novo olhar para as constantes mudanças que ocorrem na sociedade civil.

Para a transformação social é preciso aliar concomitantemente e periodicamente teoria e prática. Entretanto, a relação teoria e prática tem sido recorrente nos debates acadêmicos, na pesquisa e também no cotidiano, contudo ao se dirigir um olhar mais capcioso é possível perceber que os conceitos de teoria e prática não são equivalentes. Ao nível do senso comum, muitas vezes, a prática se constitui na própria experiência, o fazer em si. Ao passo que a teoria para o senso comum, em geral se incorpora com a idéia de abstração, desvinculada da realidade ou da prática, como dizem alguns. É preciso dar maior densidade as esses conceitos, aprender a fazê-los juntos.

A maioria dos professores (as) que responderam aos questionários atuam nas cidades satélites do Distrito Federal, no qual podemos inferir uma incidência maior nas tensões vinculadas as relações raciais, já que conforme podemos inferir a maioria dos negros do Distrito Federal estão presentes nas áreas periféricas, no chamado entorno.

TABELA 05 – ÁREA DE ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

Cidade satélite/ Adm Regional	Frequência
Núcleo Bandeirante	7
Lago sul	1
Recanto das emas	1
Ceilândia	3
Sobradinho	1
Fercal	1
Plano Piloto	4
Guará	2
Riacho fundo	4
São Sebastião	2

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Entretanto, a curiosidade se estabelece mediante o fato da EAPE estar localizada no Plano Piloto e teoricamente abrigaria os profissionais da educação que atuam na mesma região administrativa. Mais uma vez a hipótese de que as tensões raciais geradas nas escolas da periferia são mais gritantes do que as que ocorrem no Plano Piloto. Seria pelo fato de ter mais negros, tanto na gestão, na docência quanto na discência que isso ocorre?

No entanto, quanto aos incentivos para procurar qualificação ou treinamento adicional listados pelos cursistas são superiores para a melhoria do desempenho na área de atuação superando a opção de aumento de salário, que obteve uma frequência de 22% nos questionários. O que corrobora a hipótese apresentada acima. Conforme verificamos na tabela abaixo:

TABELA 06 – PROPORÇÃO DE INCENTIVOS PARA PROCURAR QUALIFICAÇÃO OU TREINAMENTO ADICIONAL

Questão 9	Freq	%
Manter o trabalho	3	8
Aumento de salário	8	22
Promoção	4	11
Melhorar seu desempenho	22	59

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

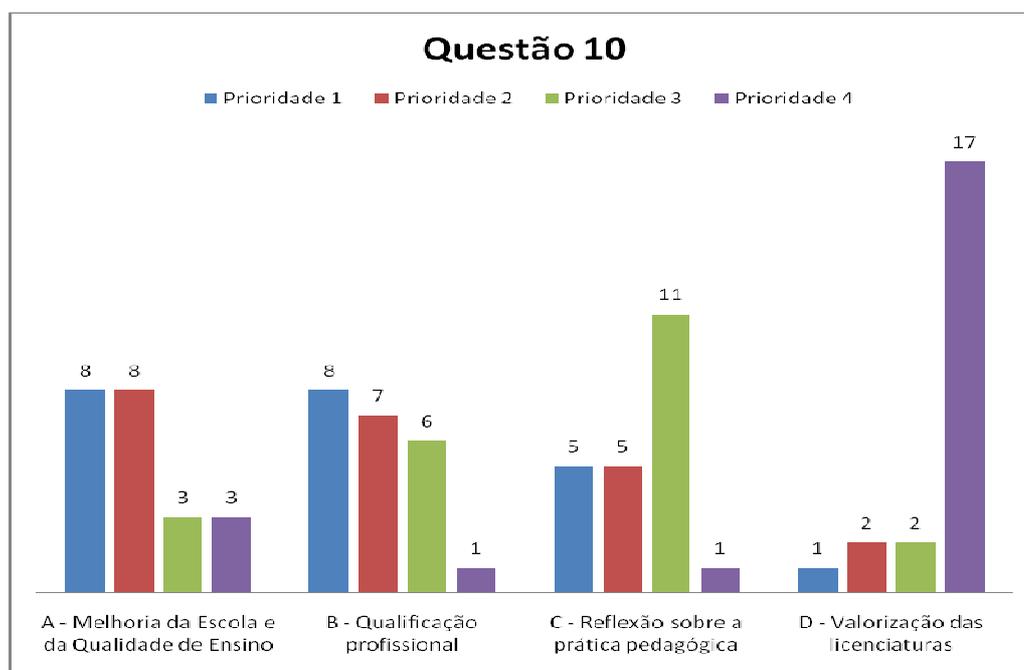
Assim, a política de formação continuada do professor teve por ordem de importância maior incidência na melhoria da qualidade da escola e conseqüentemente na qualidade ensino seguida de uma qualificação profissional individual dos cursistas como ponto chave da formação continuada. Verifica-se na tabela e no gráfico abaixo:

TABELA 07 – ORDEM DE IMPORTÂNCIA QUANTO A POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Questão 10	A - Melhoria da Escola e da Qualidade de Ensino	B - Qualificação profissional	C - Reflexão sobre a prática pedagógica	D - Valorização das licenciaturas
Prioridade 1	8	8	5	1
Prioridade 2	8	7	5	2
Prioridade 3	3	6	11	2
Prioridade 4	3	1	1	17

Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

GRÁFICO 04 – PROPORÇÃO DA ORDEM DE IMPORTÂNCIA DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA



Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

3.2.3 Políticas Públicas e Atuação Profissional

Quanto as políticas públicas e a atuação profissional ao longo do curso de formação continuada, verifica-se uma ausência expressiva na aplicação da lei 10.639 em projetos realizados nas unidades/escolas de atuação dos cursistas dada as dificuldades de debater e colocar em voga a temática racial entre os colegas de profissão e os gestores das escolas.

TABELA 08 – FREQUÊNCIA DA APLICAÇÃO DE PROJETOS REFERENTES A LEI NAS ESCOLAS DE ATUAÇÃO.

Projetos	Frequência
Nenhum	10
1 projeto	9
2 projetos	0
3 projetos	2
4 ou mais projetos	1

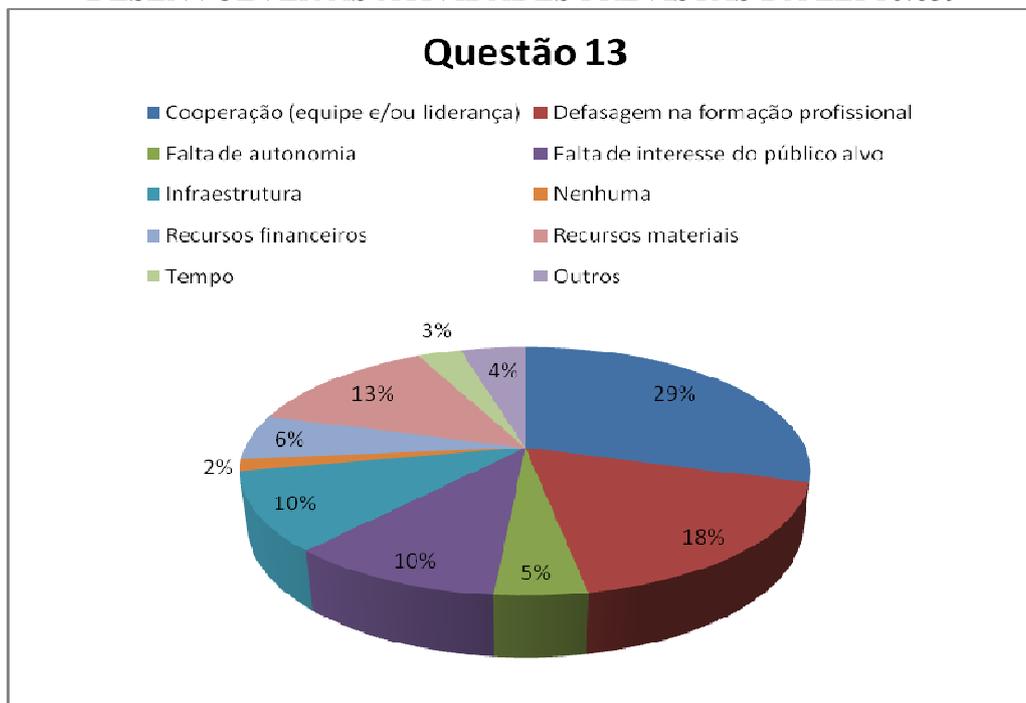
Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Conforme informado pelos próprios cursistas na questão 12 em que a pergunta faz referencia a desconstrução do preconceito racial nas praticas pedagógicas nas escolas de atuação destes profissionais, 21% disseram que sim e apenas 1% disse que não. Questionamos ainda qual seria a contribuição do curso de formação continuada “A cor da Cultura: trabalhando a Afro-Brasilidade no currículo” verifica-se que a grande questão do curso é possibilitar o debate dentro da escola, tanto com os gestores, os colegas de trabalho quanto com os alunos em sala de aula. Ou seja, o curso dá minimamente condições de incitar o debate no espaço escolar.

Além disso, possibilita em uma escala menor a aplicação de projetos e ações afirmativas para o futuro referente a lei nas escolas a partir das mudanças de atitudes dos profissionais que realizaram o curso. “Iniciamos o trabalho em nossa escola no ano passado, a questão racial no Brasil é muito complexa. Ainda há vários profissionais que não desenvolve o tema por conta de preconceitos.” (Resposta de um professor referente a questão 12 do questionário em anexo)

Assim, a questão 13 faz referência as dificuldades vivenciadas pelos cursistas para desenvolver as atividades sobre a lei 10.639, constata-se segundo o gráfico 05 abaixo, que a maior dificuldade é a cooperação da equipe e das lideranças nas escolas em instituir a questão racial no espaço escolar. Aqui podemos recorrer a força do racismo institucional ainda presente nas escolas. Em qualquer situação, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições organizadas, como a escola. Assim, podemos inferir que há presença desse racismo vinculado a essas escolas, mediante as dificuldades relatadas pelos profissionais da educação quanto implementação e a resistência da equipe em buscar materiais didáticos e até mesmo de negar a existência do preconceito racial nas escolas.

GRÁFICO 5 – PORCENTAGEM DAS DIFICULDADES VIVENCIADAS PARA DESENVOLVER AS ATIVIDADES PREVISTAS DA LEI 10.639



Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Seguindo dentro desse olhar a questão 14, uma das questões abertas do questionário questiona como tem sido a prática desses profissionais desde o início do curso. Busquei agrupar em categorias as respostas dadas pelos professores. Separei em 4 grandes eixos: 1) Modificação do olhar para a temática racial; 2) Facilitou trabalhar conjuntamente teoria e prática; 3) Abtenção; 4) Possibilitou uma maior formação política.

Dos 22 questionários aplicados 41% responderam que as mudanças ocorridas estão vinculadas a possibilidade de trabalhar a teoria e a prática conjuntamente. Resposta de uma professor: “A adequação da temática ao currículo”.

E 32% responderam que o cursos modificou o olhar sobre a temática racial, enquanto apenas 18% responderam que contribuiu para a formação política vinculada a tematica racial.

Na questão 15, questioneei se a troca de experiências, a confecção do diário de bordo eram suficientes para a apreensão da lei. Apenas 36% disseram que sim contra 64% afirmaram que não. Dentro dessa questão havia ainda um espaço para preenchimento da justificativa para os que responderam que não. Conforme feito na questão anterior agrupei em 5 grandes grupos: 1) Solicitaram ampliação da caraga horária.; 2)

Aprofundamento na temática racial e conhecimento de materiais didáticos; 3) Conexão maior entre o aprender e aprender a fazer; 4) Abstenção; 5) Mais recursos financeiros

GRÁFICO 6 – PORCENTAGEM REFERENTE A EFICACIA DO MÉTODO UTILIZADO NO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA



Fonte: Castro, pesquisa de monografia, 2011.

Verifica-se por fim que há uma demanda maior, cerca de 50% dos cursistas, para o aprofundamento da temática racial e na demanda por materiais didáticos que forneçam subsídios para a implementação da lei 10.639 nas escolas, que auxilie na fundamentação teórica referentes aos debates com a equipe e a liderança das escolas quanto a modificação do olhar daqueles e dos alunos.

Capítulo IV - Considerações finais

A partir dessa pesquisa realizada, pude observar minimamente que caminhamos a passos lentos na questão da formação continuada de professores no viés racial. As dificuldades são de teor institucional e pessoal, perpassam pelos colegas de trabalho e formam teias complexas no ambiente escolar cerceando o profissional que busca lutar pela igualdade e ao mesmo tempo pela diferença. Questionamentos brotaram no âmago do meu ser: Será que essa política de formação está dando conta de desconstruir o racismo ou está reforçando uma prática racista? Será que a EAPE tem condições de subsidiar com qualidade e eficácia as exigências da lei?

Os educadores devem estar dispostos a romper com paradigmas e manterem-se em constantes mudanças educacionais progressivas criando escolas inclusivas e de qualidades.

Essas estratégias para a ação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo são necessárias para que a escola responda não somente aos alunos que nela buscam saberes, mas aos desafios que são atribuídos no cumprimento da função formativa e de inclusão, num processo democrático, reconhecendo e valorizando a diversidade, como um elemento enriquecedor do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, incluir e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos é uma questão de justiça e equidade social.

A inclusão implica na reformulação de políticas educacionais e de implementação de projetos educacionais inclusivo, sendo o maior desafio estender a inclusão a um maior número de escolas, facilitando incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais norma do que exceção.

Por isso é preciso refletir sobre a formação dos educadores, uma vez que ela não é para preparar alguém para a diversidade, mas para a inclusão; porque a inclusão não traz respostas prontas, não é uma “multi” habilitação para atender a todas as dificuldades possíveis na sala de aula, mas uma formação na qual o educador olhará seu aluno de um outro modo, tendo assim acesso as peculiaridades dele, entendendo e buscando o apoio necessário.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Pluralidade Cultural e Orientação Sexual – Temas Transversais. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª edição- Brasília, 2001.

_____. Projeto de Lei nº4.800/98. Dispõe sobre a ação civil destinada ao cumprimento da obrigação de fazer, para a preservação a honra e dignidade de grupos raciais, étnicos e religiosos. Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 16 de outubro de 1998. p.9.

_____. Projeto de Lei nº 259/1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 20 de março de 1999.

_____. Projeto de Lei nº 259-A, de1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências. Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 5 de agosto de 1999.

_____. Projeto de Lei nº 259-B, de 1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências; tendo pareceres: da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, pela aprovação (Relator: Deputado Evandro Milhomem); e da Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, pela constitucionalidade, juricidade e técnica legislativa, (Relator: Deputado André Benassi). Diário da Câmara dos Deputados. Brasília, DF, 09 de novembro de 2001.

_____. Projeto de Lei nº 259-C, de 1999, Redação Final. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências. Comissão de Constituição e Justiça e de Redação. Brasília, DF, junho de 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer 03/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana;

_____. Ministério da Educação. Resolução 01/2004 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana;

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

CARDOSO, Marcos Antônio. O movimento negro em Belo Horizonte: 1978 - 1998. Belo Horizonte: Mazza, Ed; 2002. 240 p.

CERQUEIRA, Aquiles Santos. A Formação Continuada de Professores Desenvolvida pela Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação – EAPE (1999-2001). Brasília, 2002. Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação.

FREIRE, Paulo. Política e educação. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: UNESP, 2001.

GONÇALVES, Luís Alberto. O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação. 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

GOMES, Nilma Lino. A trajetória escolar de professoras negras e sua incidência na construção da identidade racial; um estudo de caso em uma Escola Municipal de Belo Horizonte. Dissertação de Mestrado. UFMG, 1994.

_____. Diversidade Étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: Desafios, Políticas e práticas. 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/94.pdf>. Acesso em: 25/09/2011.

_____. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo – diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis/RJ, Vozes, p. 67-89, 2008.

GONÇALVES & SILVA, Beatriz Petronilha. Aprendizagens e Ensino das africanidades brasileiras. In MUNANGA, Kabengele (Org). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. (Relatora). Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/CNE, 2004.

NÓVOA, Antônio. (org) Os professores e a sua formação. Publicações Dom Quixote Ltda., 2ª edição, 1995, Portugal.

PERRENOUD, P. Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

SANTOS, B. de S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H. et. al. Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____. A gramática do Tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei nº 10639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. Brasília: MEC, 2005.

SCHWARCZ, Lilia M. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: História da vida privada no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro. Professores com Formação Stricto Sensu e o Desenvolvimento da Pesquisa na Educação Básica da Rede Pública de Goiânia: Realidade, Entraves e Possibilidades. Goiânia, 2008.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção (Org.). O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1997.

ANEXOS

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE
PROFESSORES E PEDAGOGOS – GEPFAPe

Caro(a) Pedagogo(a), você está recebendo um questionário. Este instrumento de pesquisa tem como objetivo mapear e capturar minimamente os aspectos constituintes relativos a formação continuada de professores na EAPE/DF referente a lei 10.639, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana nos currículos da rede de ensino no Brasil.

As informações obtidas nesta pesquisa serão disponibilizadas em banco de dados no grupo de pesquisa e analisadas, num primeiro momento, para este estudo específico. Posteriormente, haverá publicações da análise de dados. Solicitamos a sua colaboração para responder as questões na íntegra e com bastante atenção. As informações fornecidas por você terão o anonimato garantido e serão de fundamental importância para o bom andamento da pesquisa.

Agradecemos sua disponibilidade e nos colocamos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

Orientanda: Maria Zenaide Gomes de Castro

E-mail: zenaidegc@gmail.com

Fone: 84224925

Orientadora: Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

E-mail: katiacurado@unb.br

Fone: 8545-6271

GEPFAPe

Co-Orientadora: Ana Abreu

E-mail: anaabreu@unb.br

Fone: 9687-6595

I – PERFIL:

1) Idade:

Até 24 anos.

De 46 a 50 anos.

De 25 a 35 anos.

Mais de 50 anos.

De 36 a 45 anos.

2) Sexo:

Masculino

Feminino

3) Qual a sua cor?

Branco Preto Pardo Amarelo Índigena

4) Estado Civil:

Casada(o)

Viúva (o)

- () Solteira(o) () Separada(o)
 () Divorciada(o) () União de Fato

II – FORMAÇÃO E CURRÍCULO:

5) Por que escolheu a profissão de professor (a)? Marque até duas (2) alternativas.

- () Acessibilidade aos cursos de licenciatura.
 () Falta de opção.
 () Influência da família.
 () Influência de amigos.
 () Interesse pessoal pela profissão.
 () Questão financeira.
 () Realização pessoal.
 () Vocação.
 () Outro. Qual motivo?
-
-

6) Sobre sua graduação, responda:

Instituição:

Habilitação:

Modalidade: () Presencial () À distância

Ano em que se formou:

7) Quantos anos você tem de experiência como docente? _____

8) Qual cidade satélite ou administração regional está localizada a escola em que você exerce a prática docente? _____

9) Que incentivos você recebe para procurar qualificação ou treinamento adicional?

A) Manter trabalho

() Sim () Não

B) Aumento de Salário

() Sim () Não

C) Promoção

() Sim () Não

D) Melhorar seu desempenho

() Sim () Não

10) Enumere através da ordem de importância os itens abaixo no que se refere a política de formação continuada do professor:

- Melhoria da Qualidade de Ensino
- Qualificação Profissional
- Reflexão sobre a prática pedagógica
- Valorização das licenciaturas

III – POLITICAS PUBLICAS E ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

11) Há projetos na sua escola referente a aplicação da lei 10.639?

Se sim, quantos? (1) (2) (3) (4 ou mais)

12) O curso de formação “A cor da Cultura: trabalhando a Afro-Brasilidade no currículo” tem ajudado na desconstrução do preconceito racial nas práticas pedagógicas na sua escola?

Sim Não

Justifique _____

13) Qual(is) é(são) a(s) dificuldade(s) vivenciada(s) para desenvolver as atividades previstas da lei 10.639?

- Cooperação (equipe e/ou liderança).
 - Defasagem na formação profissional.
 - Falta de autonomia
 - Falta de interesse do público alvo.
 - Infraestrutura.
 - Nenhuma.
 - Recursos financeiros.
 - Recursos materiais.
 - Tempo.
 - Outro(s). Especifique:
- _____
- _____

14) O que mudou em sua prática desde o início do curso de formação continuada?

15) Considera o diário de bordo, a troca de experiências vividas nas escolas suficiente para a apreensão da lei 10.639 no curso de formação continuada?

Sim Não

Se não, o que pode ser melhorado?

Parecer do Conselho Nacional de Educação referente a lei e Diretrizes:

http://www.sinpro.org.br/arquivos/afro/diretrizes_relacoes_etnico-raciais.pdf

Parceria com a EAPE:

<http://www.acordacultura.org.br/not%C3%ADcia-07-07-2011>