

**Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)**

Currículo: Distintas Abordagens Epistemológicas

**Atena**
Editora
Ano 2019

Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)

**Currículo: Distintas Abordagens
Epistemológicas**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C976	<p>Currículo [recurso eletrônico] : distintas abordagens epistemológicas / Organizadora Miranilde Oliveira Neves. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-660-7 DOI 10.22533/at.ed.607193009</p> <p>1. Currículos. 2. Educação. 3. Escolas – Aspectos sociais. I.Neves, Miranilde Oliveira.</p> <p style="text-align: right;">CDD 375</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A questão curricular envolve vários processos que demandam atenção e disponibilidade por parte do professor para aderir a mudanças que ocorrem constantemente no âmbito escolar. Currículo e prática docente caminham lado a lado, afinal, é na prática que se descobrem as reais certezas ou incertezas, que posteriormente moldarão o perfil do professor. São, portanto, as metamorfoses que ocorrem a partir da escolha das propostas curriculares e as diversificadas abordagens epistemológicas que esta obra apresentará.

É inegável a impossibilidade de abarcar todas as questões existentes nos sistemas educacionais dentro das propostas curriculares, mas precisamos estar atentos para o fato de que, nos mais diferentes contextos, em especial, cultural e social, há, claramente, o interesse do currículo em compreender, a partir desses aspectos, o que realmente, nossos estudantes precisam nas escolas. O currículo não deve ser pensado apenas como uma proposta do presente. Ele marca as ações futuras e essa reflexão deve fazer parte da visão do professor formado ou em formação.

A obra apresenta vinte capítulos – cada um com aspectos que, somados, formam um som uníssono de luta por uma proposta curricular mais eficaz nas escolas, é o caso do capítulo **Currículo na Escola em uma Comunidade Tradicional Quilombola** – texto fundamental para quem deseja compreender os aspectos, diversas vezes, esquecidos nos currículos, que envolvem os fatores que constroem a formação das comunidades quilombolas. Neste capítulo, uma viagem especial a escolas de ensino fundamental de Garanhuns-PE, Nordeste do Brasil – o currículo é apresentado como vetor importante na marca do território de matriz africana, valorização das identidades que se constroem ao longo das relações e que, indubitavelmente, são responsáveis por um currículo que valoriza as diversidades.

O segundo capítulo discutirá a **Integração no Ensino Médio: Articulações Discursivas na Produção da Hegemonia** – a autora faz uma análise a partir dos discursos de integração na política curricular brasileira para o Ensino Médio, no período de 1998 a 2012, a fim de entender a produção dos discursos de integração como luta hegemônica pela significação do currículo.

Intitulado **Corpolítica: diálogos sobre Gênero, Sexualidade, Raça e Direitos com Jovens em Espaços Urbanos Periféricos no Distrito Federal**, o terceiro capítulo discute e valoriza a extensão universitária como fator preponderante na formação acadêmica, em especial, na Universidade de Brasília - UNB. O texto apresenta os resultados favoráveis à união universidade e academia, a partir da implantação de um projeto de extensão que já alcançou seu espaço na instituição desde o ano de 2016 e dele participam diferentes atores pertencentes ou não à UNB.

Com o tema **Dez Anos de Políticas Educacionais: a Escola e a Democracia no Mercosul (2005-2015)** o quarto capítulo revela o que dizem os planos de Ação do Setor Educacional do Mercosul no período estudado (2005-2015). Cidadania, democracia,

desenvolvimento social, cultura e integração foram as áreas de comparação analisadas para se chegar à compreensão das condições educacionais dos países que formam este Bloco e de como está sendo construído o processo de democratização entre eles. É, sem dúvida, um texto que permite uma reflexão mais apurada sobre o que já foi e o que ainda pode ser feito no âmbito das políticas educacionais.

Os leitores podem usufruir de um bom texto ao lerem o quinto capítulo, o qual se intitula **As Tecnologias Digitais e suas Intervenções na Conformação do Currículo Brasileiro**, os autores explicam com clareza e precisão como as tecnologias digitais influenciam na construção do currículo e para entender **As Mudanças Curriculares na Educação Física no Ensino Médio e a Preocupação com a Formação Humana**, Aline de Carvalho traz no sexto capítulo um alerta dirigido a qualquer professor da Educação Básica – Nível Médio: a necessidade de refletir sobre a formação humana integral. A autora, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais faz uma análise sobre a importância de unir formação acadêmica e formação integral e apresenta a experiência que vivenciou, dentro desse contexto no Colégio dos Santos Anjos - Rio de Janeiro.

Ao se preocupar com a inclusão, o sétimo capítulo apresenta as **Narrativas de Inclusão no Curso de Especialização em Educação Inclusiva: Diálogos com Ivor Goodson**, o qual valoriza os percursos curriculares individuais com base em aprendizagens narrativas e não privilegia o estudo prescritivo dos conteúdos curriculares que consideram as diferenças e façam com que o professor perceba que compreender esse contexto, significa incluir no melhor sentido da palavra.

Explicitar os Aspectos da Creditação da Extensão nos Cursos de Formação de Professores, foi o foco da pesquisa de Ana Claudia Ferreira Rosa e Arlete Maria Monte de Camargo, as quais deixam explícita a necessidade de modificações nos currículos, que devem vir acompanhadas dos desafios da formação de professores – tudo isso partindo de uma reflexão sobre a creditação de extensão, assegurada no Plano Nacional de Educação e já citada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos cursos de nível superior.

El Currículum Oculto en la Investigación Educativa – Pesquisa de Martha Marques San Martín, Revela um olhar a partir da experiência no ensino de Pesquisa Educacional em dois centros de formação de professores na cidade da Flórida, Uruguai, a fim de contribuir para a discussão sobre o currículo oculto. O estudo busca refletir o espaço de ensino de pesquisa educacional como um espaço, que desempenha diferentes posições, as quais buscam legitimar o lugar de suas concepções e a hegemonia de suas propostas.

Práticas Curriculares na Educação Rural e a Importância de uma Educação Contextualizada – este capítulo revela preocupação com a contextualização do currículo e não apenas uma obediência a conteúdos que desvalorizam, em alguns momentos, o cotidiano do estudante. O foco da pesquisa ocorreu na zona rural e as singularidades que estes precisam manter e preservar a outras gerações, por isso

a preocupação em analisar e levar respostas à sociedade sobre a importância de o professor desenvolver uma prática pedagógica que contemple os saberes necessários à educação do campo.

Analisar a **Percepção Discente sobre Estratégias de Ensino Ativo, Combinadas com Aulas Teóricas, no Ensino de Fisiologia em Curso de Odontologia** foi com este objetivo que nasceu o capítulo que valoriza estratégias de ensino possíveis de serem aplicadas em cursos de graduação e que mostram uma afinidade maior dos estudantes com a aprendizagem dos conteúdos nas aulas de Fisiologia em um curso de Odontologia.

A Construção da Identidade Étnico-Racial nas Orientações Curriculares do Estado da Bahia de Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito tenta entender como as relações étnico-raciais são trabalhadas pelas orientações curriculares para o Ensino Médio do Estado da Bahia – BA.

A Internacionalização no Campo do Currículo: Pesquisando os Colóquios Luso-Brasileiros – este capítulo apresenta a importância das práticas cotidianas para o desenvolvimento do currículo em sala de aula. Em sequência, o leitor disporá de um texto singular: **A Relação entre o Currículo da Eja no Contexto Prisional e os Processos de Ressocialização de Jovens e Adultos que estão em Conflito com a Lei** – capítulo importante para a compreensão dos fatores que podem vir a melhorar a qualidade de ensino nas turmas Eja que se encontram no âmbito prisional. Explicar as relações entre o currículo, a reprodução das desigualdades e as propostas de inclusão são o foco deste texto.

Alfabetização Dialógica: Concepções e Práticas – Este artigo tem como objetivo geral explicar maneiras que possibilitem a alfabetização, na perspectiva dialógica. A questão central é compreender quais devem ser as atitudes do professor em relação às práticas em sala, no processo de alfabetização dialógica.

Outro capítulo que continua o discurso e análise da questão curricular é **As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e a Formação de Profissionais da Educação Básica** - O texto centra-se na formação de profissionais da educação básica a partir das Diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tendo como referência o currículo do curso de Pedagogia, a partir do qual foi analisada a formação de profissionais da educação básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 11.645/2008 que alterou a LDB Nº. 9.394/1996.

O Ensino de Arte no Brasil e o Multiculturalismo e o texto **Desafios Enfrentados para Construção de um Currículo Escolar Multicultural** são dois capítulos que discutem simultaneamente a concepção do ensino de Arte nas escolas públicas no Brasil, com ênfase no multiculturalismo e sua potencialidade provocativa ao diálogo, à compreensão cultural das diferenças e à alteridade e identificar os desafios enfrentados para construção de um currículo escolar multicultural, a partir de relato de experiência, o que permite refletir sobre a realidade profissional de professores e

pedagogos e identificar desafios em dinamizar o currículo e o planejamento.

Introdução aos Estudos Culturais Africanos e Indígenas na Educação Básica do Brasil: Descolonização Curricular e Formação Docente – nosso penúltimo capítulo versa sobre a formação de professores diante das questões que envolvem as relações étnico-raciais na escola e apresenta a descolonização de ideologias presentes nos materiais didáticos, para as quais é preciso atenção, já que promovem alterações curriculares significativas na educação brasileira.

Para encerrar nosso diálogo, momentaneamente, pois as discussões sobre o currículo permanecem no cotidiano da escola, apresentamos o último capítulo intitulado **Percurso Formativo na Educação Integral: Currículo, Tempos e Espaços em Transformação**, o qual avalia as variáveis teóricas e metodológicas justapostas na construção de um percurso formativo que valoriza a Educação Integral. O texto mostra, claramente, a necessidade de implementar novas propostas formativas capazes de romper com a linearidade e com a reprodução trivial de oficinas propostas nas políticas públicas para um currículo de Educação Integral.

Espera-se que todos façam uma boa leitura.

Miranilde Oliveira Neves

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CURRÍCULO NA ESCOLA EM UMA COMUNIDADE TRADICIONAL QUILOMBOLA	
Denize Tomaz de Aquino	
DOI 10.22533/at.ed.6071930091	
CAPÍTULO 2	13
INTEGRAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS NA PRODUÇÃO DA HEGEMONIA	
Maria Gorete Rodrigues Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.6071930092	
CAPÍTULO 3	26
CORPOLÍTICA: DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE, RAÇA E DIREITOS COM JOVENS EM ESPAÇOS URBANOS PERIFÉRICOS NO DISTRITO FEDERAL	
Gabriel Santos Pereira	
Jeferson Cardoso Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6071930093	
CAPÍTULO 4	37
DEZ ANOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: A ESCOLA E A DEMOCRACIA NO MERCOSUL(2005-2015)	
Maurinice Evaristo Wenceslau	
Débora de Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6071930094	
CAPÍTULO 5	49
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUAS INTERVENÇÕES NA CONFORMAÇÃO DO CURRÍCULO BRASILEIRO	
Rosa Maria Rodrigues Barros	
Thiago César Frediani Sant'Ana	
Marta Maria Gonçalves Balbé Pires	
DOI 10.22533/at.ed.6071930095	
CAPÍTULO 6	63
AS MUDANÇAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO HUMANA	
Aline de Carvalho Moura	
DOI 10.22533/at.ed.6071930096	
CAPÍTULO 7	73
NARRATIVAS DE INCLUSÃO NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIÁLOGOS COM IVOR GOODSON	
Lidnei Ventura	
Roselaine Ripa	
Rose Clér Estivaleta Beche	
DOI 10.22533/at.ed.6071930097	

CAPÍTULO 8	84
ASPECTOS DA CREDITAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Ana Claudia Ferreira Rosa	
Arlete Maria Monte de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.6071930098	
CAPÍTULO 9	97
EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	
Martha Marques San Martín	
DOI 10.22533/at.ed.6071930099	
CAPÍTULO 10	106
PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO RURAL E A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA	
Rafaela Santos Araújo	
Jerônimo Jorge Cavalcante Silva	
DOI 10.22533/at.ed.60719300910	
CAPÍTULO 11	118
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVO, COMBINADAS COM AULAS TEÓRICAS, NO ENSINO DE FISIOLOGIA EM CURSO DE ODONTOLOGIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Maeline Santos Morais Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.60719300911	
CAPÍTULO 12	130
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ESTADO DA BAHIA	
Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito	
DOI 10.22533/at.ed.60719300912	
CAPÍTULO 13	141
A INTERNACIONALIZAÇÃO NO CAMPO DO CURRÍCULO: PESQUISANDO OS COLÓQUIOS LUSO-BRASILEIROS	
Jussara Cassiano Nascimento	
Ana Lisa Nishio	
DOI 10.22533/at.ed.60719300913	
CAPÍTULO 14	151
A RELAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO DA EJA NO CONTEXTO PRISIONAL E OS PROCESSOS DE RESSOCIALIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUE ESTÃO EM CONFLITO COM A LEI	
Rarissa Maiara Fernandes de Lira	
Joel Severino da Silva	
Márcia Regina Barbosa	
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	
DOI 10.22533/at.ed.60719300914	
CAPÍTULO 15	165
ALFABETIZAÇÃO DIALÓGICA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Raíssa Oliveira Everton	
Maria José Albuquerque Santos	

CAPÍTULO 16	175
AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ana Beatriz Sousa Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300916	
CAPÍTULO 17	187
O ENSINO DE ARTE NO BRASIL E O MULTICULTURALISMO	
Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.60719300917	
CAPÍTULO 18	197
DESAFIOS ENFRENTADOS PARA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ESCOLAR MULTICULTURAL	
Mayara Macedo Melo	
Francisco Lucas de Lima Fontes	
Franciane Santos do Nascimento	
Fernanda Gomes do Nascimento Silva	
Geane Blenda Mendes de Andrade	
João da Conceição da Costa	
Maria das Graças Sampaio	
Suzana Lima de Sousa	
Germano Soares Martins	
Ariane Freire Oliveira	
Ilana Maria do Espírito Santo	
Mércia Cycília de França Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300918	
CAPÍTULO 19	207
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS CULTURAIS AFRICANOS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL: DESCOLONIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO DOCENTE	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.60719300919	
CAPÍTULO 20	217
PERCURSO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL: CURRÍCULO, TEMPOS E ESPAÇOS EM TRANSFORMAÇÃO	
Andréia Morés	
Cineri Fachin Moraes	
Cristiane Backes Welter	
Delcio Antônio Agliardi	
DOI 10.22533/at.ed.60719300920	
SOBRE A ORGANIZADORA	229
ÍNDICE REMISSIVO	230

AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Beatriz Sousa Gomes

Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Departamento de Fundamentos da Educação, Teresina - Piauí

Educação para as relações étnico-raciais; Formação Profissional; Educação básica; Ensino de História e Cultura afrobrasileira e africana

RESUMO: O presente trabalho focaliza a formação de profissionais da educação básica frente à Diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tendo como referência o currículo do curso de Pedagogia com o propósito de analisar a formação de profissionais da educação básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 11.645/2008 que alterou a LDB Nº. 9.394/1996. Para a fundamentação teórica desta pesquisa utilizamos documentos legais e alguns autores que tratam sobre a temática. Os procedimentos metodológicos adotados tiveram como base, dentre outras, a exploração das práticas docentes de alunos egressos do curso de formação continuada em ERER e a percepção dos alunos sobre o curso. Os dados da pesquisa revelam que a prática docente dos profissionais da educação sofreu influências positivas da formação que tiveram no curso ERER e que ao longo dos anos o currículo do curso de formação inicial destes profissionais não vem abordando estas temáticas necessitando de alterações para atender os preceitos da LDB.

PALAVRAS-CHAVE: Diretrizes Curriculares;

THE NATIONAL CURRICULAR GUIDELINES FOR THE EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS AND FOR THE TEACHING OF AFROBRASILEIRA AND AFRICAN HISTORY AND CULTURE AND THE TRAINING OF PROFESSIONALS OF BASIC EDUCATION

ABSTRACT: The present work focuses on the training of professionals of basic education in relation to the Curricular Guidelines for Education of Ethnic-Racial Relations (ERER), with reference to the curriculum of the Pedagogy course with the purpose of analyzing the education of basic education professionals in relation to the precepts of Law Nº 11.645 / 2008 that changed the LDB Nº. 9.394 / 1996. For the theoretical basis of this research we use legal documents and some authors that deal with the subject matter. The methodological procedures adopted were based on, among others, the exploration of the teaching practices of students who had graduated from the continuing education course at ERER and the students' perception of the course. The research

data show that the educational practice of education professionals has had positive influences from the training they had in the ERER course and that over the years the curriculum of the initial training course of these professionals has not approached these subjects needing changes to meet the precepts Of LDB.

KEYWORDS: Curricular Guidelines; Education for ethnic-racial relations; Professional qualification; Basic education; Teaching African and Afro-Brazilian History and Culture

1 | INTRODUÇÃO

O presente texto trata da formação de profissionais da educação básica com relação à educação das relações étnico-raciais tendo como base o currículo do curso de Pedagogia com o propósito de analisar a formação de profissionais da educação básica em relação às exigências da Lei Nº. 11.645/2008 (BRASIL, 2008) que alterou a LDB Nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996). Para isto, necessitamos identificar junto aos alunos egressos do curso de Aperfeiçoamento em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) práticas docentes relacionadas aos conteúdos do referido curso. Precisamos também analisar o interesse e a percepção dos egressos do curso sobre a oferta do curso ERER, assim também como Identificar os avanços obtidos na área do curso ERER no contexto de atuação dos egressos do curso.

Este trabalho é parte da pesquisa intitulada A Lei Nº. 10.639/2003 e a Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UFPI financiada pelo CNPq no período de 2013 a 2014.

O Curso ERER foi ofertado na modalidade semipresencial, vinculado ao Programa Rede de Educação para a Diversidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação, ao Programa Universidade Aberta do Brasil, ofertado pelo Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí.

O Curso ERER teve como objetivo qualificar profissionais da educação, atendendo às determinações da Lei nº. 10.639/2003 (BRASIL, 2003) que alterou o artigo 26 da LDB nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (BRASIL, 2004). Foi um curso com carga horária de 180h, constituída de 36h presenciais e 144h à distância, distribuídas em cinco módulos. A duração do curso foi de 5 (cinco) meses (setembro de 2010 a fevereiro de 2011). O Curso ofertou 300 (trezentas) vagas, designando 60 (sessenta) para cada polo, constituindo-se duas turmas de 30 (trinta) alunos, em cada um dos 05 (cinco) polos, situados no Estado do Piauí (Picos, Inhumas, Esperantina, Buriti dos Lopes e Canto do Buriti).

A fim de captarmos informações relevantes ao estudo proposto, dependemos de 15 (quinze) discentes egressos do curso, 03 (três) de cada pólo, com formação na

área de licenciatura em Pedagogia. Os dados foram coletados ao longo de nossos contatos com os alunos egressos do curso EREER. Compreenderam entrevistas semi-estruturadas e análise dos trabalhos de conclusão de curso. Utilizamos como instrumentos de coletas de dados diário de campo, necessários para a apreensão dos dados da pesquisa.

No presente artigo abordaremos sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Para isto, discutimos a Formação de Profissionais da Educação Básica e a educação das Relações Étnico-Raciais contemplando os aspectos das práticas docentes de egressos do curso EREER, os avanços obtidos na área do curso EREER e o interesse e a percepção dos profissionais da educação (egressos do curso) sobre a oferta do curso EREER.

2 | AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

A Lei n. 10.639 (BRASIL, 2003), de 9 de janeiro de 2003, altera o Art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo no currículo oficial das escolas, públicas e privadas, nos Ensinos Fundamental e Médio de todo o País, a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*.

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

Em 2008, a Lei N.º. 10.639/2003 foi revogada pela Lei N.º. 11.645/2008 (BRASIL, 2008) alterando mais uma vez o artigo 26 da Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

A promulgação da Lei N.º. 10.639/2003 é um marco na História da política educacional brasileira, com a exigência do ensino da cultura e história dos afrodescendentes.

Nesse processo de implementação da Lei N.º 10.639/2003, foi necessária a regulamentação da temática “História e Cultura Afro-brasileira”. Para tanto, foi constituído, em 2003, um Grupo de Trabalho formado por representantes do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação, da Comissão de Educação da

Câmara dos Deputados e da Fundação Cultural Palmares, ligada ao Ministério da Cultura.

O Grupo de Trabalho aprovou a Resolução n. 01, de 2004 e o Parecer n. 03 de 2004. Para isso, o CNE pediu à Comissão que ampliasse o parecer, já em fase de elaboração, a fim de estabelecer as diretrizes curriculares para a implementação da lei. O parecer que contempla as diretrizes foi aprovado em 10 de março e homologado em 19 de maio de 2004. A Resolução nº 01 do Conselho Pleno do CNE institui oficialmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamentando a alteração na LDB. Foi publicada no Diário Oficial no dia 22 de junho de 2004.

O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana visa a divulgação e produção de conhecimentos e de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos, respeitando igualmente seus direitos, valorizando sua identidade e, assim, consolidando a democracia brasileira. Constitui instrumento para que todo(a) cidadão(ã), principalmente pais, mães, estudantes e profissionais de Educação possam dialogar com as escolas e todo o sistema de ensino, além de monitorar o cumprimento da lei.

Nessas Diretrizes, a Educação das relações étnico-raciais tem por objetivo:

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, p.19).

Quanto ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, este tem por objetivo “o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias e asiáticas” (BRASIL, 2004, p. 11).

Essas Diretrizes Curriculares Nacionais necessitam subsidiar a consolidação de uma mudança na estrutura curricular que favoreça uma prática pedagógica importante na formação docente para a diversidade cultural. A estrutura curricular que estamos mencionando refere-se desde a educação básica à pós-graduação. Inclui capacitação de docentes nas universidades em todos os cursos de licenciatura, com a elaboração, divulgação e distribuição de materiais didáticos. Destaque-se que não podemos garantir essa mudança sem que haja novos materiais com essa concepção e com essa proposta.

O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituídas por parecer, homologadas e publicadas no Diário Oficial, tem força de lei; portanto, deve ser usado como norma regulamentadora. Este documento corrige conceitos

e abordagens das políticas de reparações; reconhece e valoriza os indivíduos e as ações afirmativas; contextualiza a educação nas relações étnico-raciais; apresenta as determinações para a inclusão da história e cultura afro-brasileiras e africanas e suas implicações e repercussões pedagógicas, incluindo a formação do professorado.

A aprovação da Lei e do respectivo parecer atende a uma das propostas apresentadas pelo Movimento Negro durante a Assembléia Nacional Constituinte, reapresentada por Benedita da Silva, no momento de elaboração da LDB 9.394/96 (RODRIGUES, 2005).

Ao analisarmos o contexto de implementação da Lei 10.639/03, constatamos desafios, avanços, conquistas e dificuldades.

Um dos desafios para implantar e avaliar a execução dessas diretrizes curriculares é a convocação e a sensibilização dos administradores de todos os níveis de ensino, Conselhos de educação, professores, pesquisadores, estudantes e sociedade civil.

A estratégia para enfrentar esses desafios é que podemos travar, com esses grupos citados, discussões sobre os vários aspectos necessários à operacionalização da Lei, juntamente com os problemas atuais das escolas, das universidades e do professorado brasileiro, principalmente, o que envolve a crise de sentido da formação para uma educação inclusiva (GOMES, 2007), reflexiva (RESENDE, 2001) e prática docente, na atual conjuntura de política neoliberal (GENTILI, 1998). O desafio dos profissionais da educação é duplo: a diversidade e a realidade neoliberal.

Outras dificuldades advêm da pouca existência de material didático e da falta de qualidade como forma ineficaz e descuidada de cumprir os preceitos da lei.

Por isso, todas essas experiências que enfrentamos para trabalhar com a diversidade étnica requerem conscientização, valorização de saberes e histórias de vida; caracterizam também uma forma de lutar contra o neoliberalismo na educação.

Verificamos certo reconhecimento da política educacional brasileira do preconceito racial e do racismo, perpetuados pelo sistema educacional, e de como, por meio das leis, planos e parâmetros, encontramos “brechas” para trabalhar essas questões (GOMES, 2008).

Mas esses espaços encontrados na legislação Educacional precisam ser reconhecidos pelas instituições de ensino e preenchidos com a adoção e execução de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar as desigualdades étnicas presente na educação escolar brasileira nos diferentes níveis de ensino.

No entanto, para a superação dessas desigualdades étnicas, ainda encontramos alguns entraves nas instituições de ensino, como a falta de interesse pela temática, o despreparo técnico e humano. Libânio e Pimenta (2002) argumentam que:

Têm sido unânime a insatisfação de gestores, pesquisadores e professores com as formas convencionais de se formar professores em nosso país. Realizada em dois níveis de ensino - médio e superior, os atuais cursos não dão conta de preparar o professor com a qualidade que se exige hoje desse profissional (p.39).

Dessa forma, as universidades também têm um papel fundamental na formação docente para a diversidade cultural.

Até os dias atuais, no entanto, verificamos que esse processo de mudança não se efetiva na prática cotidiana nas escolas da educação básica e superior. Além disso, encontramos ainda uma significativa distância entre os segmentos étnicos com relação ao acesso à educação formal.

A educação escolar pode e deve ser um dos caminhos para promover o respeito à diversidade e à igualdade nas relações interétnicas, mas ainda enfrentamos muitas dificuldades. Entendemos que para solucionar algumas dificuldades faz-se necessário considerar as políticas educacionais como política de Estado, ter uma proposta de financiamento estável para todo o ensino básico, que permita a correção de algumas questões. Pela norma nacional, os prestadores do ensino básico são os Estados e os municípios. O MEC induz o projeto educacional nacional; portanto, suas boas ou más políticas podem ter reflexo diferenciado de região para região e de cidade para cidade (GOMES, 2010).

Apesar dos entraves e desafios discutidos até aqui, percebemos certo avanço com relação à implementação da Lei 10.639/03. Na esfera governamental, em 2004 e 2005, o MEC, por meio da SECADI, realizou Fóruns regionais em 22 Estados, para que se pudessem sensibilizar profissionais e gestores. A partir desses encontros, foram constituídos fóruns locais permanentes para acompanhar o processo nas regiões; e algumas secretarias de Educação de Estados e municípios deram início à formação de professores(as). Muitos fóruns nunca funcionaram, e as secretarias de algumas regiões ainda oferecem resistência em assumir o compromisso, tanto em Estados como em municípios.

No âmbito ministerial, os avanços ocorridos em prol da educação para as relações étnico-raciais aconteceu com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 2003 e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), em 2004.

A SEPPIR, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial é representante histórica da reivindicação do movimento negro em âmbito nacional e internacional. A questão racial é incluída como prioridade na pauta de políticas públicas do país. É uma demonstração do tratamento que a temática passaria a receber dos órgãos governamentais a partir daquele momento.

A SEPPIR é responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra.

Em 2004, o Ministério da Educação, na perspectiva de estabelecer uma arquitetura institucional capaz de enfrentar as múltiplas dimensões da desigualdade educacional do país, criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Essa secretaria surge com o desafio de desenvolver e implementar políticas de inclusão educacional, em articulação com os sistemas de ensino, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras e assegurando o respeito e valorização dos múltiplos contornos, evidenciados pela diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional do território nacional. Envolve ainda políticas de alfabetização e educação de jovens e adultos, de juventude, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

Em estudo recente sobre o processo de implementação da Lei nº 10.639, de 2003 no interior de escolas públicas brasileiras, Gomes (2012) revelou que as atividades pedagógicas para a instituição dessa lei têm sido desenvolvidas em meio a inúmeras contradições, tanto de ordem administrativo-burocráticas quanto de ordem ético-teórico-metodológica. A constatação de que boa parte dos trabalhos desenvolvidos nessas instituições escolares fundamentava-se apenas, ou prioritariamente, no conteúdo da Lei (cujo caráter sucinto não oferece orientações pedagógicas aos educadores) coloca em risco a eficácia dessa legislação no que se refere às modificações nos padrões de relações étnico-raciais atualmente vigentes no país.

Nesse sentido, os desafios enfrentados no campo da formação de professores para o cumprimento da lei não derivariam apenas das dificuldades relacionadas à ausência de infraestrutura e/ou de recursos financeiros. De acordo com Jesus e Gomes (2013), tais desafios seriam resultados da permanência de representações sociais estereotipadas sobre o continente africano e sobre os afro-brasileiros no interior da sociedade brasileira, o que nos ajudaria a compreender não apenas as dificuldades enfrentadas no processo de promulgação da Lei nº 10.639, de 2003, mas também os desafios enfrentados no processo de implantação e implementação da lei e de suas diretrizes.

Apesar da clara referência, no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2013), à necessidade de produzir dados referentes à avaliação e ao monitoramento do processo de implementação da Lei nº 10.639, de 2003, a ausência de informações consistentes e consolidadas em âmbito nacional, relativas ao fortalecimento do marco legal nos estados e municípios, à formação de professores, à produção de materiais didáticos e paradidáticos, tem dificultado não apenas o monitoramento das ações ao longo dos dez últimos anos, mas também a compreensão dos principais êxitos e dificuldades na promoção de uma efetiva política educacional de promoção da igualdade étnico-racial.

3 | FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Os aspectos mais evidenciados na análise da Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 10.639/2003 por intermédio do curso de aperfeiçoamento em EREER oferecido pela UFPI formaram três bases que serão expressas por intermédio dos seguintes eixos: 3.1) práticas docentes de egressos do curso relacionadas aos conteúdos do curso EREER; 3.2) Identificação no contexto de atuação dos profissionais da educação, egressos do curso, dos avanços obtidos na área do curso EREER; e, 3.3) Análise do interesse e a percepção dos profissionais da educação (egressos do curso) sobre a oferta do curso EREER.

3.1 Práticas docentes de egressos do curso relacionadas aos conteúdos do curso EREER

A maioria dos docentes egressos do curso EREER relatou que após o curso continuaram a abordar a temática da educação para as relações étnico-raciais por intermédio de debates, Simpósios, Feiras de Ciências e pesquisas. Alguns sentiam ainda certa dificuldade, mas procuraram a internet para realizarem pesquisas.

Os alunos declararam ainda que a prática docente em relação aos preceitos da Lei Nº. 10.639/2003 foi enriquecedora, pois puderam colocar os conhecimentos em prática através dos planos de ação, exigidos como trabalho de conclusão do curso, desenvolvidos em diversas áreas, abordando a temática da educação para as relações étnico-raciais e o ensino de História e Cultura Africana e afrobrasileira. Além disso, os alunos puderam fazer o relatório onde registraram como os trabalhos de conclusão do curso foram realizados e os resultados dos mesmos.

Essa metodologia do curso EREER de envolver os alunos com a prática pedagógica é justificada porque na cultura de origem africana só tem realmente sentido o que for aprendido pela ação, isto é, se, no ato de aprender, o aprendiz executar tarefas que o levem a praticar, sempre informado e apoiado pelos mais experientes. Dito de outra maneira, aprende-se muito mais o que se vive, e muito pouco o que se ouve falar (LOPES, 1990).

3.2 Identificação dos avanços obtidos na área do curso EREER no contexto de atuação dos egressos do curso

Todos os sujeitos pesquisados relataram avanços obtidos após a conclusão do curso EREER. Na orientação de alunos, no desenvolvimento de pesquisas e na atuação como docente, pois antes não sabiam como lidar com várias questões envolvendo as relações étnico-raciais e agora já alcançaram determinados conhecimentos sobre a História da África e dos afrodescendentes no Brasil advindos do curso EREER.

Em relação aos conhecimentos sobre a cultura africana, temos um paradoxo, pois o Brasil é o país com maior número de afrodescendentes e, no entanto, a sua história é renegada e desconhecida por grande parte da sociedade brasileira, haja vista que foi preciso uma lei para incluir a história dos afrodescendentes nos currículos escolares. Mesmo assim, ainda nos dias de hoje são poucas as faculdades ou universidades que possuem em seus currículos a disciplina História da África ou Educação para as Relações Étnico Raciais, muitas vezes, quando abordam estas disciplinas é de forma optativa. O desconhecimento do continente africano é gritante, prova disso é que muitas pessoas o associam a um país, homogêneo sem distinções e conflitos entre os seus povos.

Conforme afirma Cunha Junior (1997), a imagem do africano na nossa sociedade é a do selvagem acorrentado a miséria, imagem construída pela insistência e persistência das representações africanas como a terra dos macacos, dos leões, dos homens nus e dos escravos. Há um bloqueio sistemático em pensar diferente as caricaturas presentes no imaginário social brasileiro.

Não basta uma lei para introduzir a educação para as relações étnico-raciais e a história dos afro-brasileiros na escola, pois essa não se aplica por si só. Ou será mais uma lei “para inglês ver”. A Educação vive uma fase onde é de fundamental importância uma nova abordagem da construção do conhecimento e a escola tem papel preponderante no processo de formar cidadãos e cidadãs críticos, que desenvolvam ações solidárias, buscando criar e recriar o mundo em que vivem, sendo ativos, com atitudes que possibilitem um mundo mais democrático e mais humanizado.

Assim, percebemos que o compromisso dos profissionais pesquisados, enquanto educadores e educadoras é o de oportunizar a construção e a socialização de conhecimentos por meio de atividades que reformulam conceitos mal estruturados, com origem, muitas vezes, na família, reforçados pela escola, carregados de imagens distorcidas a respeito dos afrodescendentes.

3.3 Análise do interesse e a percepção dos profissionais da educação (egressos do curso) sobre a oferta do curso EREER

Muitos sujeitos declararam que foi uma oportunidade de aprofundar os conhecimentos relativos à temática do curso e ótima experiência também para o crescimento profissional e pessoal. Outros disseram que o curso foi satisfatório, pois os conteúdos foram bem trabalhados, o corpo docente era bem capacitado e o material didático de excelente qualidade.

Evidenciaram ter sido muito importante na finalização do curso colocarem o aprendizado em prática por intermédio dos planos de ação exigidos pelo curso EREER.

Outros sujeitos entenderam que é preciso desenvolver práticas pedagógicas onde alunos(as), afrodescendentes, brancos(as) ou de outra etnia, entendam que existe um passado de riqueza cultural no Brasil, que começa na África, do qual descende

a maioria dos brasileiros. Já temos a Lei Nº 10.639/2003, que estabelece a mudança nos currículos escolares, mas precisamos da prática educacional renovada, onde, efetivamente, a escola, através do corpo docente, adote uma pedagogia de inclusão.

Para a maioria dos entrevistados para a efetivação dessa Lei, é fundamental também a criação de cursos de formação de professores(as), capacitando profissionalmente os(as) educadores(as), preenchendo as lacunas deixadas pelas universidades que, por sua vez, também precisam reestruturar os cursos de graduação para adaptarem-se as exigências da Lei, reformulando os seus programas, para que os(as) novos(as) professores(as) saiam da academia conscientizados e instrumentalizados. Outro aspecto que foi destacado refere-se ao monitoramento da execução dos trabalhos pelo setor pedagógico das escolas e também por parte da comunidade, principalmente a afrodescendente, no sentido de exigir a aplicabilidade da Lei.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei Nº.10.639/2003 (BRASIL, 2003) altera o artigo 26 A da Lei Nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, obriga o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, foi revogada em 2008 pela lei Nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008) acrescentando a obrigação do ensino sobre a história e cultura indígenas.

Este estudo teve como objetivo analisar a formação continuada de profissionais da educação básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 10.639/2003. Constatou, primeiramente, que o curso EREER proporcionou uma formação importante para a prática pedagógica dos profissionais da educação básica e que ao longo dos anos a formação continuada destes profissionais não vem abordando estas temáticas.

Os docentes egressos do curso EREER pesquisados informaram que tiveram vantagens na prática docente, pois muitos se tornaram referência nas discussões dessas temáticas nas escolas que trabalham.

No que se referem a avanços obtidos na área do curso EREER no contexto de atuação alguns ex-alunos ingressaram em mestrados acadêmicos e profissionais na área da educação. Todos os sujeitos pesquisados relataram progressos obtidos após a conclusão do curso EREER.

Os dados da pesquisa revelam que os trabalhos de conclusão de curso proporcionaram uma inserção dos profissionais da educação em ambientes de formação de outros profissionais, uma vez que trabalharam com oficinas e minicursos, fazendo uma intervenção pedagógica.

O trabalho também verificou que a opinião dos sujeitos sobre a oferta do curso foi positiva, evidenciaram a qualidade dos docentes e do material didático do curso, além da dedicação dos coordenadores do curso. A prática docente dos profissionais

da educação básica sofreu influências da formação que tiveram no curso EREER.

Foi evidenciado também por esta pesquisa a Informação e qualificação dos alunos sobre temática sobre as relações étnico-raciais e sobre a Cultura e História Africana e Afrobrasileira com a perspectiva de serem professores multiplicadores nas comunidades e nas escolas dos municípios que residem e trabalham.

Concluimos que as leis que vigoram na perspectiva de fazer valer a história e a cultura dos grupos oprimidos socialmente, com a sua aplicabilidade, estão promovendo a oportunidade, nunca antes vista, da escola e dos agentes educadores refletirem sobre a realidade de desigualdades raciais e sociais brasileiras. Onde havia silêncio e omissão começa a ser preenchido com vozes descomprometidas com o afamado mito da democracia racial. Cursos como o EREER que se impõe com medidas propositivas vem para mostrar que numa sociedade plural e diversa, homens e mulheres, negros e não-negros devem ter a mesma liberdade, as mesmas condições de vida e as mesmas possibilidades de ser cidadãos e cidadãs críticos e conscientes de suas origens e de sua história.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília-DF: Ministério da Educação e do Desporto (MEC), 1996.

_____. Ministério da Justiça. **Relatório do Comitê Nacional para preparação da participação brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata**. Durban, 31 ago./7 set. 2001.

_____. Lei n.º 10.639 de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003.

_____. Ministério da Educação. SEPP/IR. INEP. **Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana**. Brasília-DF, 2004.

_____. Lei n.º 11.645/2008 de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 mar. 2008.

_____. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília : MEC, SECADI, 2013. 104 p.

CUNHA JUNIOR, Henrique. A história africana e os elementos básicos para o seu ensino. In: Ivan Costa Lima; Jeruse Romão. **Negros e currículo**. Florianópolis-SC: NEN, Serie Pensamento Negro em Educação. Número 2. 1997.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. **A pedagogia do Movimento Negro em Instituições de Ensino em Teresina, Piauí**: as experiências do NEAB IFARADÁ e do Centro Afro-cultural “Coisa de Nego”. 261f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

_____.Prática Pedagógica, Formação de Professores e Movimento Negro. In: GOMES, Ana Beatriz Sousa; CUNHA JÚNIOR, Henrique. (Orgs.). **Educação e Afrodescendência no Brasil**. 1ed. Fortaleza: Edições UFC, 2008, v. 63, p. 15-32.

_____.A Prática Pedagógica do Movimento Negro em Instituições de Ensino em Teresina, Piauí. In: NOGUEIRA, João Carlos; PASSOS, Joana Célia dos; SILVA, Vânia Beatriz Monteiro da. (Org.). **Negros no Brasil: política, cultura e pedagogias**. 1ed.Florianópolis: Atilénde, 2010, v. 1, p. 93-115.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: Nilma Lino Gomes. (Org.). **Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na perspectiva da Lei 10.639/03**. 1ªed.Brasília: MEC/UNESCO, 2012, v. 1, p. 19-33.

JESUS, Rodrigo Ednilson de; GOMES, Nilma Lino. Panorama de implementação da Lei nº 10.639/2003: contribuições da pesquisa práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola In: SILVA, Tatiana Dias; GOES, Fernanda Lira. (Orgs.). **Igualdade racial no Brasil: reflexões no ano internacional dos afrodescendentes**. Brasília, DF: Ipea, 2013. p. 81-96.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 11-58.

LOPES, Helena T. **500 anos de Cultura e evangelização brancas do ponto de vista das religiões afro-brasileiras**. Rio de Janeiro, 1990. (datilografado)

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes e identidade. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2003.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. O sujeito reflexivo no espaço da construção do projeto político-pedagógico In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Org.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas-SP: Papirus, 2001. p. 239-256.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Movimento Negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. 2005. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Narrativa 73, 74, 75, 76, 79, 82

C

Cidadania 30, 32, 37, 40, 44, 47, 48, 52, 57, 61, 66, 69, 133, 140, 164, 193, 201, 202, 212, 220, 225

Corpolítica 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Currículo Narrativo 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82

D

Democratização 35, 37, 39, 45, 47, 49, 115

Desigualdades 3, 30, 41, 54, 138, 151, 153, 154, 155, 158, 163, 179, 181, 185

Diálogo 3, 4, 20, 39, 84, 94, 101, 107, 108, 112, 114, 122, 145, 146, 148, 187, 193, 194, 195, 196, 205, 215, 225

Diretrizes Curriculares 16, 20, 21, 24, 61, 67, 86, 93, 95, 134, 155, 158, 161, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 185, 200, 204, 212, 215, 218, 227

Discurso 1, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 39, 40, 42, 45, 58, 63, 71, 105, 136, 145, 147, 177, 190, 191, 192, 199, 211

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 125, 127, 128, 130, 132, 133, 134, 138, 140, 146, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Comparada 37, 48

Educação Contextualizada 106, 107, 111, 113, 114, 115, 116, 117

Educação Física 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 133, 226

Educação Rural 106, 107, 108, 113, 115

Ensino Ativo 118, 120, 121, 125, 126

Ensino de Arte 187, 194, 196

Ensino Médio 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 107, 116, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 139, 140, 156, 160, 188, 189, 209, 210, 219, 229

Escola Quilombola 1, 7, 9

Estratégia 17, 22, 42, 43, 84, 92, 114, 118, 122, 124, 125, 126, 127, 179, 205, 220

Extensão Universitária 26, 27, 29, 32, 33, 35, 84, 85, 86, 87, 88, 92, 93, 94, 95

F

Fisiologia 118, 120, 121, 122, 123, 125, 126

Formação de professores 2, 4, 5, 9, 12, 61, 81, 84, 85, 86, 87, 91, 92, 93, 94, 95, 180, 181, 184, 186, 187, 192, 207, 211, 215, 223, 225

Formação humana 18, 19, 40, 63, 64, 68, 69, 71, 91, 133

G

Gênero & Sexualidade 26

H

Hegemonia 13, 14, 21, 22, 23, 47, 191, 208

I

Inclusão 7, 40, 54, 57, 58, 61, 69, 71, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 111, 130, 139, 147, 151, 153, 155, 159, 163, 174, 176, 179, 180, 181, 184, 185, 204, 214, 215, 219, 225, 229

Integração 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 37, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 57, 58, 61, 118, 153

Integração regional 37, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Internacionalização 52, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Interseccionalidade 26, 31

M

Mercosul 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Multiculturalismo 9, 138, 143, 149, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 202, 205, 214

O

Organização pedagógica 106, 110, 111

P

Política curricular 13, 14, 15, 16, 17, 22

Políticas educacionais 37, 39, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 85, 109, 111, 180, 219, 220

Prática pedagógica 1, 2, 4, 8, 10, 11, 17, 107, 112, 114, 115, 178, 182, 184, 186, 206, 215

Práticas curriculares 6, 54, 55, 77, 83, 106, 107, 109, 110, 131, 133, 139, 152, 153, 155, 158, 159, 161

R

Reflexividade 49

Relações étnico-raciais 130, 136, 138, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186,

204, 206, 207, 209, 212, 215

T

Tecnologia 18, 19, 20, 49, 56, 58, 91, 111, 112, 133, 166, 167, 229

U

Universidade 1, 2, 7, 13, 14, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 37, 47, 48, 63, 73, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 120, 141, 142, 143, 149, 151, 165, 174, 175, 176, 185, 186, 197, 203, 206, 207, 215, 217, 218

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-660-7

