



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

NATÁLIA BARBOSA DA SILVA

**História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: desafios na aplicação da
Lei 10639/2003 nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola
municipal da Baixada Fluminense**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Céli Oliveira da Cunha

Rio de Janeiro, dezembro de 2016.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: desafios na aplicação da Lei
10639/2003 nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola municipal
da Baixada Fluminense**

Natália Barbosa da Silva

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como
requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Regina Céli Oliveira da Cunha

Rio de Janeiro, dezembro de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: desafios na aplicação da
Lei 10639/2003 nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola
municipal da Baixada Fluminense**

Natália Barbosa da Silva

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da
UFRJ como requisito parcial à obtenção do Título de
Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Dr.^a Regina Céli Oliveira da Cunha

Professor Convidado: Dr. Leonardo Maia Bastos Machado

Professor Convidado: Dr.^o Amilcar Araújo Pereira

Rio de Janeiro, dezembro de 2016

Dedicatória

Dedico este trabalho, em especial, a minha Tia Miriam (in memoriam) que no leito do hospital e com câncer terminal disse que eu conseguiria alcançar qualquer sonho. E a todos aqueles que lutam por uma educação antirracista, reconhecendo o Currículo como um potencial formador de identidades.

Agradecimentos

O trabalho de conclusão é uma das etapas mais importantes e complexas de um curso de graduação. Marca o fim e o início de uma trajetória, que só foi possível de concluir graças às parcerias que encontrei no meu caminho. Gratidão é o meu sentimento e a ele eu ofereço:

Em primeiro lugar, a Deus que me concedeu sabedoria, saúde, fé e paz.

Aos meus pais, Noeli e Paulo, que me ensinaram a nunca desistir dos meus sonhos.

A minha irmã, Renata, pela paciência, os momentos de fé e compartilhamento das aflições.

A toda a minha família, que sempre ofereceu apoio, a vocês eu dedico esse momento, a realização de um sonho e o marco de ser a primeira do nosso meio a concluir uma graduação.

Em especial, aos meus primos Michele e Eduardo. Deu certo! Vencemos!

A minha orientadora, Regina Céli, por toda a dedicação, contribuição, ensinamento, paciência, deliciosos chocolates e cafés. Ao seu lado, aprendi a desconstruir e construir a minha identidade, compreendendo que o currículo é muito mais do que um papel. Obrigada por toda sua dedicação.

Ao professor Leonardo, que aceitou com prontidão a fazer parte da banca.

Ao professor Amílcar, pela oportunidade de ter participado do programa tutorial PET/ Conexões de Saberes e Etnia onde foi possível entender como o racismo se propaga no Brasil e quais os caminhos para desconstruí-lo. Seus ensinamentos deram origem ao tema do meu trabalho e todas as indagações que se propagaram com ele.

Ao meu namorado, Evandro, pelo apoio, amor e carinho nessa jornada.

Aos meus companheiros de luta do movimento estudantil, da juventude socialista do PDT, e do movimento negro. Ao lado de vocês eu sigo na luta por uma sociedade mais justa.

A professora Luciene, pelas trocas de experiências e saberes durante a monitoria na disciplina de Prática de Ensino das Séries Iniciais.

Aos meus colegas e professores da Faculdade de Educação do Curso de Pedagogia da UFRJ, por todos os debates, construções e desconstruções de nossas identidades.

As minhas amigas Raquel Reis, Silvia Leticia, Aldimara de Carvalho e ao meu amigo Marcos Silva, obrigada por não me deixarem sozinha, a jornada se tornou mais leve ao lado de vocês.

Aos meus colegas de trabalho pelo apoio e contribuição durante e ao fim dessa trajetória.

A equipe técnica e pedagógica da escola investigada que foram colaboradores e participantes desse processo.

Em especial, agradeço a Juliana, Elis, Adilma e meu tio José pelas caronas solidárias.

A minha igreja por me tornarem presentes em suas orações.

A todos os meus amigos, que aqui não couberam, mas foram essenciais para a conclusão dessa etapa. Saibam que durante essa jornada eu deixei um pouco de mim com vocês, e este trabalho é pouco de vocês em mim. Obrigada pelo o apoio!

Epígrafe

Um médico mal formado mata vidas; um professor mal formado, ao não considerar as diferentes identidades, “mata” a subjetividade de cada aluno.

Regina Celi, em sessão de orientação da monografia.

SUMÁRIO

1- Introdução- Apresentação do estudo-----	12
1.1- O problema do estudo.....	14
1.2- As questões do estudo.....	16
1.3- Os objetivos do estudo.....	17
1.4- A metodologia.....	17
1.5- O quadro teórico.....	18
1.6- A organização do estudo.....	18
2- CAPÍTULO I- Um breve histórico da lei-----	19
2.1- A lei 10.639/2003 através do tempo: uma análise dos avanços e mudanças nos documentos, diretrizes e projetos elaborados através do Ministério da Educação para a inserção da lei nas séries iniciais.....	20
2.2- A criação da lei 10.639/2003 e os seus desdobramentos: resoluções, análises e complementação com a lei. 11.645/2008	22
2.3- As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras	24
2.4- A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a sua contribuição para a implementação da lei 10.639/2003 nas séries iniciais.....	28
2.5- A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e relação com a lei 10.639/1003.....	32
2.6- A lei 11.645/2008, seus impactos e mudanças na lei 10.639/2003	34
2.7- Contribuições para a Implementação da lei 10.639/2003.....	35
3- CAPÍTULO II- História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: desafios na aplicação da lei 10639 em uma escola municipal da Baixada Fluminense-----	38
3.1- A escola investigada.....	39
3.2- A história da escola.....	39
3.3- Estrutura física.....	39
3.4- Os atores do cotidiano escolar.....	41
3.5- Coleta de dados.....	42
4- CAPÍTULO III- Desafios da implementação da lei-----	43
4.1- Na visão dos professores investigados	43
4.2- Na visão da direção e da coordenação pedagógica	61
4.3- Análise das entrevistas.....	62
4.4- Na visão documental (análise do Projeto Político Pedagógico da escola).....	71
IV- Considerações finais.....	78
V- Sugestões para estudos posteriores.....	81
VI- Referências bibliográficas.....	83

LISTA DE APÊNDICES-----	88
1- Roteiro do questionário aplicado aos professores.....	88
2- Roteiro das entrevistas à coordenação pedagógica.....	89
LISTA DE ANEXOS-----	90
1- Dados brutos do questionário-----	90
2- Transcrição das entrevistas.....	96
3-Projeto Politico Pedagógico da escola investigada.....	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico nº 1: Divisão percentual por sexo entre os professores.....	44
Gráfico nº 2: Divisão por blocos de idade entre os professores.....	44
Gráfico 2.1: Divisão por faixa etária entre os professores.....	45
Gráfico nº 3: Panorama da formação acadêmica entre os professores.....	46
Gráfico nº 4: Divisão em blocos por tempo de magistério.....	46
Gráfico nº 5: Divisão em bloco pelos anos que leciona na escola do campo da pesquisa.....	47
Gráfico nº 6: Divisão por critério de cor denominado pelo próprio corpo docente.....	47
Gráfico nº 7: Percentual do corpo docente em relação ao conhecimento da lei 10.639.....	49
Gráfico nº 8: Nível de conhecimento sobre a lei.....	49
Gráfico nº 9: Divisão percentual da preocupação em aplicar a lei.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela nº 1: Estratégias utilizadas pelos professores para aplicar a lei.....	51
Tabela nº 2: Aspectos positivos da lei.....	53
Tabela nº 3: Questões problemáticas da lei.....	55
Tabela 4: Dificuldade para trabalhar História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no cotidiano escolar.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIEP- Centros Integrados de Educação Pública

CNE- Conselho Nacional de Educação

DCNs- Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações Étnico-Raciais e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

LDB- Lei das diretrizes e Bases da Educação Básica

MEC- Ministério da Educação

PPP- Projeto político pedagógico

SEE- Secretaria Estadual de Educação

SECADI- Secretaria de Educação Continuada, alfabetização, diversidade e inclusão.

SEMED- Secretaria Municipal de Educação

SEPPIR- Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial

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

NEAB- Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

Uniafro- Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior

PROUNI- Programa Universidade Para Todos

SESU- Secretaria de Educação Superior

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

RESUMO

Após argumentar_ (1) que os currículos na atualidade estão incorporando discussões em que o conhecimento escolar é analisado em suas relações com a formação discente devendo considerar as diferentes identidades dos alunos; (2) que a legislação da educação básica exige que cada escola elabore o seu Projeto Político Pedagógico, incluindo, no mesmo, aspectos curriculares relativos à obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana trazidos pela promulgação da Lei 10 639/ 2003_ o presente estudo tem como objetivo investigar os desafios que a implantação dessa lei encontra na escola, problematizando assim o processo concreto dessa implantação em uma instituição.

A metodologia é um estudo de caso, com abordagem qualitativa, realizado nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública da baixada fluminense, que foi selecionada pelo motivo de a pesquisadora estar vinculada profissionalmente à mesma e perceber, em sua prática cotidiana, evidências de que o processo de implantação da lei apresenta problemas para a sua efetividade. As técnicas para a coleta de dados foram três: (1) questionário com questões abertas e fechadas aplicadas ao corpo docente das séries investigadas; (2) entrevistas semiestruturadas, gravadas, realizadas com o corpo técnico administrativo expresso pela direção e coordenação pedagógica e (3) análise documental do PPP da referida escola. Esta triangulação foi adotada para assegurar uma análise mais consistente dos dados, buscando assim um olhar menos subjetivo em função do envolvimento direto da pesquisadora com o objeto.

O quadro teórico foi construído em duas vertentes: (1) a da legislação do ensino que subsidia uma análise do processo de construção histórica da lei 10 639/2003 incluindo seus antecedentes legais, indo até o momento posterior à sua promulgação, destacando as normas que a regulamentam e (2) a apoiada em teóricos nacionais que estão realizando investigações específicas relativas ao processo de constituição e implantação dessa lei, tanto na esfera das políticas públicas, quanto no cotidiano da escola.

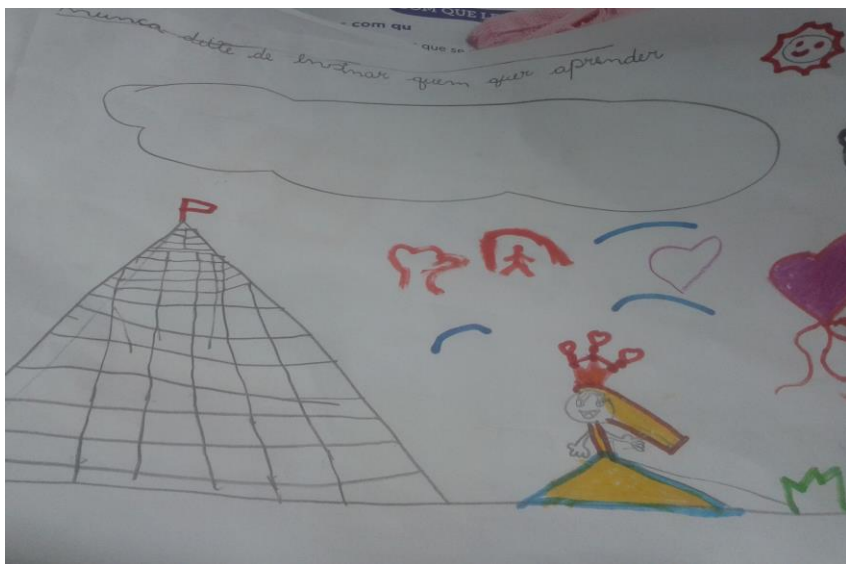
Os resultados da investigação foram direcionados no sentido de responder às cinco questões do estudo que especificam o problema mais amplo. Apontam que, tanto no plano do PPP da escola quanto de sua prática cotidiana, a implantação efetiva da lei encontra desafios explicitados como sendo relacionados prioritariamente às dificuldades de interação entre o corpo docente, entre si, e com o administrativo, ficando o PPP apenas como um documento formal.

Palavras-chave- Lei 10 639/2003; Projeto-Político- Pedagógico; Identidade étnico-racial.

1-Introdução- Apresentação do estudo

A escola é um espaço de desenvolvimento e oportuno para a construção de saberes e identidades. A criança, ao frequentar a escola, tem acesso a infinitas aprendizagens e troca de conhecimentos através de diálogos e convívio social. É nesse ambiente que educadores e educadoras têm a possibilidade de fazer rupturas frente às desigualdades que permeiam na sociedade.

Em um trabalho¹ realizado em sala de aula com alunos do 2º ano do ensino fundamental da rede municipal do Município Duque de Caxias, foi solicitado que as crianças fizessem um desenho que representasse a frase “Nunca deixe de ensinar quem quer aprender”. O trabalho era uma reflexão, por meio do desenho, dos autores filósofos do antigo Egito a partir do livro “Era uma vez no Egito”, do autor Renato Nogueira. Os objetivos principais eram situar o Egito dentro do continente africano, desconstruir a imagem dos egípcios brancos e conhecer alguns filósofos, todos trabalhados pelo livro. Foi escolhida a frase do filósofo Amenemope, descrita entre aspas acima. Uma criança, de 8 anos, negra e de cabelos crespos fez o seguinte desenho:



¹ Trabalho realizado pela autora da monografia

Ao ser indagada pela escolha do desenho e a personagem ser branca e loira ela respondeu, de cabeça baixa, “porque sim, é que todas as bonecas são assim”. Foi questionado o porquê de não ser ela o desenho, ainda de cabeça baixa ela respondeu, porque não, pois não gosta de fazer sua própria imagem.

É perceptível que essa criança tenha, mesmo sendo trabalhada em sala a imagem do negro e o livro trazerem personagens negros, a ausência de reconhecimento e compreensão da própria identidade. Denota-se a necessidade de discutir, argumentar e analisar o papel do negro na sociedade brasileira, as relações étnico-raciais e a história e cultura afro-brasileira e africana. Essa argumentação pode ser evidenciada na citação a seguir:

Crianças, adolescentes e jovens, negros e negras, têm vivenciado um ambiente escolar inibidor e desfavorável ao seu sucesso, ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Lançar um novo olhar de contemporaneidade, para que se instalem na escola posicionamentos mais democráticos, garantindo o respeito às diferenças, é condição básica para a construção do sucesso escolar para os (as) estudantes. (ROCHA & TRINDADE, 2006, p. 71)

Assim, tanto o relato anterior da ocorrência sobre o modo como uma criança negra percebia sua imagem como devendo ser branca e loira, e a citação acima que constata que isto ocorre com frequência no ambiente escolar, enfatizam a necessidade de se “ter posicionamentos mais democráticos, garantindo o respeito às diferenças.” (op. cit. p. 71).

Uma política curricular para que esse posicionamento mais democrático pudesse ser efetivamente adotado na escola foi expresso com a promulgação da Lei 10 639 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003) que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, (BRASIL, 1996) e inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica.

Desse modo, no plano legal, a questão do enfrentamento das possíveis discriminações que pudessem ocorrer no espaço escolar, envolvendo alunos e alunas que precisam formar sua identidade cultural, em princípio já estava encaminhada. Essa possibilidade estaria reforçada com o fato de as escolas também possuírem, legalmente, certa autonomia para elaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicos, estabelecendo os princípios pedagógicos que pudessem viabilizar o que estava sendo estabelecido nesta lei promulgada em 2003.

No entanto, o que está prescrito no âmbito legal_ tanto em relação à obrigatoriedade do ensino formal da cultura e da história afro brasileira, atendendo a princípios que permitam o enfrentamento da questão do racismo de modo crítico e reflexivo, quanto à orientação de que cada escola deveria elaborar em seu Projeto Político Pedagógico a previsão de ações pedagógicas que contemplassem a obrigatoriedade atendendo ao princípio citado_ pode não estar ocorrendo em escolas concretas que deveriam já ter estas ações previstas e implementadas dentro deste princípio e não apenas encarando o ensino dessa história e cultura como algo que pudesse ser alcançado em uma visão folclórica dessa cultura afro, já muito disseminada na escola brasileira, que tem privilegiado apenas a comemoração de datas “cívicas”. Este fato será apresentado como sendo constitutivo do problema de pesquisa da presente monografia, equacionado a seguir.

1.1- O problema do estudo

Em nosso contexto cultural e social atual a questão da discussão das diferentes identidades está cada vez ganhando mais espaço como campo de estudos. Assim, notadamente após as lutas pela independência de colônias africanas na década de sessenta que desencadeou, entre outros fatores, os movimentos negros surgidos de modo mais acentuado nos Estados Unidos pela ação política, entre outros, de Martin Luther King e que tiveram no Brasil, segundo Silva (2009 a) desde o início da década de noventa um estudo mais sistemático em que se começa a perceber o currículo como uma narrativa étnico-racial; e dos movimentos feministas que tiveram em Simone de Beauvoir (2014) uma representante seminal, a questão da formação das diferentes identidades tem sido cada vez mais praticada e pesquisada em suas relações com o currículo praticado nas escolas.

Assim, Estados que se forjaram nessas lutas pela independência em uma perspectiva pós-colonialista procuram forjar sua identidade nacional, fato que pode ser compreendido em Silva (2009-b) quando aponta uma teoria pós-colonialista para o currículo; mulheres lutam para terem seus direitos sociais e políticos em grau de igualdade com os homens, buscando uma identidade feminina. Em seu processo de construção histórica, o movimento feminista foi ampliado pela formação do conceito de gênero e pela “teoria queer” que, segundo Silva (2009 c), tornou esta luta mais radical no sentido de busca pelos direitos de homossexuais, gays e lésbicas. Em suma, a questão social e política do reconhecimento de diferentes formas de identidade tem sido cada vez

mais objeto de estudos que se transformaram em um campo de investigação chamado de Estudos Culturais.

As implicações desses Estudos foram levadas ao campo do currículo. Ao analisar esse processo de o currículo, tanto em suas políticas públicas quanto no cotidiano das salas de aula aceitar a inclusão de temas relativos às diferentes formas de identidade, Silva (2009-d) coloca que embora os Estudos Culturais sejam relevantes para a formação das identidades dos alunos, em suas diferentes esferas, a sua ação efetiva “no currículo do cotidiano das salas de aula é mínima” (op. cit. p. 136), sendo também difícil de ser reconhecida pelas políticas curriculares. Isto pode ser evidenciado pela polêmica que a inclusão das discussões de gênero no currículo tem despertado quando a escola básica brasileira decide enfrentar explicitamente tal discussão em suas práticas pedagógicas. O caso da polêmica causada pela permissão do uso de saias por alunos do sexo masculino no Colégio Pedro II no município do Rio de Janeiro é um exemplo bem atual entre vários.

De modo diferente do caso da identidade de gênero, no caso específico da discussão da identidade étnico racial no âmbito do Brasil e de suas políticas de currículo, a polêmica não existe da mesma forma intensa que a de gênero, já existindo um consenso de que este saber deve fazer parte do currículo escolar. Esta aceitação pode ser explicada, em parte, pelo fato de o Brasil ter sua nacionalidade forjada fortemente tendo como base a cultura africana e sendo sua população, em sua maioria, de ascendência negra, o que está manifesto no biótipo das pessoas ou em seu genótipo. Assim, a questão da identidade étnico-racial negra, dentro do movimento dos Estudos Culturais, seria difícil de ser ignorada no currículo da escola básica brasileira. Neste caso, a luta pelo reconhecimento desta forma de identidade, que já se manifestava em diversas formas de ação política em diferentes movimentos sociais, passou a ser travada no campo das políticas públicas curriculares.

Esta ação está expressa em uma política curricular que foi desenvolvida no sentido de elaboração de uma lei que tornasse o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira obrigatória em todas as escolas brasileiras, na educação básica, resultando na Lei 10 639 de 2003, citada anteriormente. No entanto, para sair do discurso legal, os preceitos desta lei somente poderão ser efetivamente implantados se cada escola, em seu Projeto Político Pedagógico, planejar ações concretas a serem vivenciadas pelos alunos no cotidiano das salas de aula e orientadas pelo corpo docente e administrativo. O fato de cada escola ter que elaborar o seu PPP também já é uma

realidade legal, considerando que desde a constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, isto é exigido, dando autonomia à escola para traçar com base na política mais ampla expressa na legislação uma política própria.

Assim_ (1) sendo negra e tendo vivenciado em minha pele e na formação de minha subjetividade um currículo na educação básica que não me proporcionou condições mais sólidas de embasar uma reflexão sobre a identidade da cultura afro-brasileira; (2) tendo conhecimento dos avanços teóricos no campo dos Estudos Culturais, notadamente na vertente que se refere aos estudos étnico-raciais; (3) sabendo que já existe toda uma legislação que apoia a construção de um currículo em que a formação da identidade negra possa ser discutida_ fui trabalhar em uma escola pública da Baixada Fluminense nas séries iniciais do ensino fundamental. Nesta escola, comecei a observar que poderia haver problemas na implantação da Lei 10 639/2003 e aquilo que estava no plano legal, poderia não estar ocorrendo efetivamente no cotidiano da sala de aula.

Em função disto, o presente estudo reconhecendo que exista a necessidade de se investigar se o que está no plano legal está ocorrendo no plano da prática da escola, formulou o seguinte problema:

Como está ocorrendo o processo de implementação da Lei 10 639/2003 nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola municipal da Baixada Fluminense?

Esta é a questão central da presente investigação, mas para que a mesma pudesse ser respondida foram elaboradas as seguintes cinco questões do estudo.

1.2-As questões do estudo

- 1-Atualmente temos em vigor no Brasil a lei 10.639/2003. O que é esta lei?
- 2- Como tem sido o processo de implementação dessa lei, sob a perspectiva do corpo docente, na escola investigada?
- 3-Como tem sido o processo de implementação dessa lei, sob a perspectiva do corpo administrativo, englobando a direção e a coordenação pedagógica, na escola investigada?
- 4-Como essa lei está sendo compreendida no Projeto Político Pedagógico dessa escola?

5-Como está ocorrendo a interação entre esses elementos investigados (corpo docente, administrativo e PPP) e a implementação efetiva da lei para que os seus objetivos sejam alcançados?

1.3-Os objetivos do estudo

O objetivo geral do estudo é compreender de que forma a lei 10.639/2003 está sendo implantada nas séries iniciais do ensino fundamental de uma escola da baixada fluminense e se este processo de implementação está ou não mediando possibilidades para que a escola enfrente questões étnico-raciais que surgem em seu cotidiano.

Os objetivos específicos são:

1. Compreender o que é a lei 10.639/2003 e quais foram os seus desdobramentos ao longo do tempo.
2. Analisar a percepção do corpo docente em relação ao modo como a lei está sendo implantada nas séries iniciais do ensino fundamental da escola investigada.
3. Analisar a percepção do corpo administrativo em relação ao modo como a lei está sendo implantada nas séries iniciais do ensino fundamental da escola investigada.
- 4- Identificar se o PPP da escola investigada inclui em sua formulação o conteúdo e as implicações que a lei propõe.
- 5- Avaliar, com base no que é proposto na lei e nos dados obtidos no trabalho de campo, se está ocorrendo uma interação entre os elementos investigados que possibilite questionamentos, implicações e possíveis caminhos para uma escola antirracista e mais inclusiva.

1.4- A metodologia

A investigação é um Estudo de Caso realizado nas séries iniciais do ensino fundamental de uma escola pública localizada na baixada fluminense. Serão utilizados três instrumentos

para a coleta de dados: (1) questionário, com questões abertas e fechadas, aplicado ao corpo docente; (2) entrevistas semiestruturadas realizadas com o corpo administrativo dessa escola, englobando a direção e a coordenação pedagógica e (3) análise documental do Projeto Político Pedagógico. A explicitação dos critérios para a seleção da escola investigada; dos instrumentos de coleta e de sua aplicação e análise serão desenvolvidos de modo mais detalhado ao longo desta investigação.

1-5- O quadro teórico

O estudo está baseado em um quadro teórico com duas vertentes. A primeira expressa na análise da legislação que fundamenta o processo de construção histórica da Lei 10 639/2003. Nesse sentido serão considerados textos legais que antecedem e fundamentam a própria lei analisada, como a Constituição de 1998 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, assim como textos que a normatizam posteriormente, como diferentes pareceres, resoluções e outras leis municipais e estaduais exaradas após 2003. A segunda vertente será expressa pela análise de autores que têm tido uma produção científica, construindo textos que analisam a questão da temática investigada. Os autores considerados para a construção do quadro teórico propriamente dito estão explicitados e justificados ao longo do texto.

1.6- A organização do estudo

O estudo está organizado em três capítulos. O primeiro tem como foco buscar responder à questão que procura entender o que é a Lei 10. 639/2003 e o seu processo de construção histórica. Implica assim em situar esta lei através do tempo, apresentando uma análise dos avanços e mudanças nos documentos normativos tais como diretrizes e projetos elaborados através do Ministério da Educação para a inserção da lei nas séries iniciais do ensino fundamental da escola básica brasileira. Neste processo, destaca; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras - DCNs; a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI e a sua

contribuição para a implementação da lei 10.639/2003 nas séries iniciais; a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial –SEPPIR e a relação dessa com a lei 10.639/1003; a lei 11.645/2008 e seus impactos e mudanças na lei 10.639/2003. O capítulo é finalizado apontando as contribuições dessa normatização posterior a 2003 para a implantação da lei 10.639/2003.

O segundo capítulo tem como objetivo iniciar o processo de compreensão de como esta lei investigada está sendo implantada em uma escola, buscando compreender os desafios deste processo. Neste sentido, apresenta uma análise sobre a escola investigada, apresentando, sem a identificar, os critérios de sua escolha, um esboço da sua história, descrevendo sua estrutura física e os atores do cotidiano escolar. O capítulo é finalizado explicitando a metodologia para a coleta dos dados.

O terceiro capítulo tem como objetivo apresentar uma análise dos dados que buscam compreender os desafios da implementação da lei na (1) visão dos professores investigados, através da análise dos questionários; (2) na visão da administração da escola, expressa nos dados obtidos com a direção e com a coordenação pedagógica através da análise das entrevistas realizadas com sujeitos destas instâncias; na visão documental através da análise do Projeto Político Pedagógico da escola.

Na parte que encerra o estudo são feitas as considerações finais em que se busca responder às cinco questões propostas que delimitam o problema. Como a investigação encontrou resultados que apontam desafios que merecem ser aprofundados, existe um último momento que apresenta sugestões para estudos posteriores. Os capítulos propostos serão apresentados a seguir.

2. CAPITULO 1- UM BREVE HISTÓRICO DA LEI

O presente capítulo tem como objetivo descrever e argumentar de forma sistemática o que é a lei 10.639/2003, seus desdobramentos e influências dentro do campo educacional, as modificações que propõe para o Projeto Político Pedagógico e como se transmutou através do tempo. Antes de analisar como ela se constitui na prática, buscou-se compreender as ações que a promulgaram e se tornaram essenciais para a sua existência e resistência.

O trabalho não faz uma análise histórica extensa, mas um recorte da linha do tempo com os principais desdobramentos que teve aproximadamente entre 2003 a 2009. O objetivo principal é conhecer o teor da lei e as ações elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC) no decorrer desses anos. Buscou-se entender as medidas elaboradas para a formação acadêmica e continuada para os professores, materiais pedagógicos, e as subjetividades por trás das regulamentações.

2.1 A lei 10.639/2003 através do tempo: Uma análise dos avanços e mudanças nos documentos, diretrizes e projetos elaborados através do Ministério da Educação para a inserção da lei nas séries iniciais do ensino fundamental.

O presente tópico tem como objetivo introduzir o tema, trazendo para a discussão o racismo no Brasil e as consequências que são geradas, tanto no âmbito social como no educacional. A cada tópico será discutido tudo que envolve a lei a começar pelo o seu significado, processo de criação, passando pela fomentação das diretrizes curriculares, secretarias e documentos que validam e modificam a educação básica.

O Brasil é considerado um país rico em diversidade cultural, marcado por contribuições de diferentes etnias. A sua população tem descendência europeia, africana e indígena, tornando-a plural e diversificada. Porém, essas características e contribuições não possuem uma proporção linear. A história do Brasil, influenciada pelo colonialismo europeu ao redor do mundo, traz indícios de exclusão social, marcados pela escravidão de negros e índios que se concretiza até hoje no século XXI. O racismo e preconceitos velados e naturalizados se manifestam das diferentes formas. Segundo Cavalleiro (2006), apesar da lei áurea, a discriminação racial que antes era através da escravidão, não se extinguiu. Há uma cultura eurocêntrica que permeia no seio da sociedade e emerge nas relações sociais entre os indivíduos. Essa cultura pode ser observada através dos estereótipos culturais e físicos, esses utilizados no tempo da escravidão e que ganharam outros formatos, mas mantiveram os mesmos símbolos. Exemplos claros é a padronização do cabelo liso, a referência do cabelo afro com a esponja de aço, a associação do negro ao macaco ou delinquente, a mulher negra como o símbolo sexual do carnaval, o genocídio dessa população, baixos salários, saúde precária, má habitação, evasão escolar entre outros. Para Souza:

Esta condição de desigualdade não é segredo para ninguém. Teve origem com a escravidão no período colonial (sécs. XVI-XIX). Naquele período, foi estruturada uma pirâmide social cuja a larga base foi alicerçada pela população escravizada negra e indígena. Para justificar a dominação, alimentou-se a idéia de superioridade branca diante das populações marginalizadas. Um longo processo no qual houve contato dos europeus com povos de aparência e hábitos diferentes fez com que aqueles prejulgassem sua cultura mais forte e civilizada. Os “novos povos” foram identificados pelos europeus com animais. (SOUZA, 2001, p.41)

A discriminação racial está presente nos diferentes espaços sociais, entre eles a escola. A educação básica é primordial para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo de qualquer indivíduo. Através dela, aprendem-se valores éticos e morais para o bom exercício da cidadania e convívio social. Mas, a mesma está inclusa no contexto do pensamento eurocêntrico, a política e ações de embraquecimento atingem da educação infantil até aos altos patamares da academia. Segundo Cavalleiro (2001), há profissionais da educação que não percebem a disseminação do racismo e preconceito, naturalizados nas práticas e falas, eles se revelam de forma silenciosa através dos apelidos, posturas, comparações, murais, livros didáticos e até mesmo da avaliação. Desde cedo as crianças aprendem a segregar e excluir, além disso, o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica é colocado como um tema transversal ou em forma de projetos.

O negro, por um determinado tempo, teve sua imagem comparada somente ao escravo, ao subordinado, muitas vezes preguiçoso e incapaz de lutar por sua própria liberdade. Segundo Gomes (2008), nos livros didáticos a abordagem era superficial, contendo recortes da escravidão e a princesa Isabel sendo a libertadora dos escravos ao assinar a lei áurea. Escondia-se a resistência, os quilombos, a riqueza cultural herdada manifestada através da língua, da dança, culinária, religião e construção da própria história do Brasil. Segundo Cavalleiro (2006), apesar da população negra e escrava obterem poucos direitos adquiridos antes da abolição em 1888, havia tentativa de resistência, de “promover a continuidade de suas histórias e suas culturas, bem como o ensinamento de suas visões de mundo” (CAVALLEIRO, 2006, p.16).

Mesmo com toda a negação da história e segregação social, essa população resistiu e se organizou através do movimento negro reivindicando direitos sociais aos quais a eles havia sido negado. Exigiam-se políticas de inclusão e reconhecimento da contribuição histórica ao país. Essa luta foi intensa e marcada por convenções, passeatas, organizações, fóruns de discussão e

decretos de leis que afirmavam o racismo como crime. Exemplos dessa luta estão no Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966), na Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968), a Lei Nº 7.716 que torna como punição a discriminação ou preconceito por raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. E entre outras a lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história e cultura Afro-brasileira e africana no ensino fundamental e médio e a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como dia nacional da consciência negra. Segundo Pereira (2013), a lei foi criada através da luta intensa do movimento negro, ao quais as suas ações e engajamento na resistência e combate ao racismo e segregação social é pouco conhecida dentro da escola. A lei estabelece que o conteúdo seja para todo o currículo escolar, tendo como atenção especial às áreas do saber de educação artística, literatura e história. Além disso, a lei altera a LDB para a inclusão no currículo oficial do ensino de história e cultura Afro-brasileira e africana. A partir da lei 10.639/2003 houve alguns avanços e mudanças na educação básica e superior, pareceres, decreto de leis, conselhos, fóruns e até mesmo secretarias, foram criados a fim de atender as especificidades da luta contra o racismo e por uma educação antirracista.

A lei é obrigatória para toda a educação básica, porém a discussão desse trabalho está concentrada para inserção nas séries iniciais. De forma sintetizada, buscou-se compreender os avanços e estratégias para uma educação antirracista, desconstruindo a visão eurocêntrica da história social, cultural e econômica brasileira.

2.2 A criação da lei 10.639/2003 e os seus desdobramentos: resoluções, análises e complementação com a lei. 11.645/2008

A lei 10.639/2003 foi sancionada em 9 de janeiro de 2003 pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Porém, a discussão sobre ela antecede essa data, tendo diferentes atores e setores sociais, sendo o movimento negro protagonista.

A referida lei não surgiu de um dia para o outro. Ao contrário, antes de ser sancionada, passou por diversos estágios, resultando dos movimentos negros da década de 1970 e do esforço de simpatizantes da causa negra na década de 1980, quando diversos pesquisadores alertaram para a evasão e para o déficit de alunos negros nas escolas, em

razão, entre outras causas, da ausência de conteúdos afrocêntricos que valorizassem a cultura negra de forma abrangente e positiva. (PEREIRA & SILVA, 2013, p.126)

Entre os seus antecessores é possível citar a própria constituição federal, que segundo Silva & Pereira (2013) foi promulgada na década de 80, reconhecendo a pluralidade cultural, assim como luta à discriminação racial e valorização das identidades étnicas. Além disso, o deputado Paulo Paim levava para a Câmara Federal um projeto que seria o marco inicial das discussões que resultariam na criação da lei 10.639/03, sendo o mesmo arquivado em 1995 como descreve Pereira & Silva:

Foi com base no texto constitucional que o deputado Paulo Paim apresentou à Câmara Federal a proposição de lei que seria o embrião da lei 10.639, projeto encaminhado ao Senado, mas arquivado em 1995, certamente por questões políticas e burocráticas, consideradas – na ocasião – mais importantes que o contexto das relações étnico-raciais na educação. Somente com o esforço de alguns políticos, mas respondendo também à pressão do movimento negro, a referida lei recebe seu primeiro grande impulso, com a aprovação, em março de 1999, do Projeto de Lei nº 259, formulado pelos então deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi: estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática *História e Cultura Afro-Brasileira* (PEREIRA & SILVA, 2013 p.129)

É possível compreender que o projeto de lei já estava sendo discutido há quase duas décadas antes de ser sancionado. O que evidencia a dificuldade em entender e reconhecer o quanto o país estava atrasado no combate ao racismo, de forma institucional, e a dimensão da importância dessa luta se inserir na educação desde os anos iniciais.

Após a promulgação da lei, outros debates surgiram em torno da inclusão do ensino de história afro-brasileira e africana no currículo da educação básica. Entre eles destacam-se as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas (DCNs), e a formação de professores.

2.3 As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A resolução da lei 10.639/2003 faz uma modificação no artigo 26 da LDB tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo da educação básica, esse é o principal marco para a garantia de uma educação para as relações étnico-raciais. Alguns pareceres e resoluções fizeram parte da construção e institucionalização da lei, entre eles a criação de diretrizes e caminhos. Dessa forma, em 17 de junho de 2004, uma resolução através do parecer nº: CNE/CP 003/2004 feita pelo conselho nacional de educação com o intuito de:

...atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. (MEC; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: PARECER Nº CNE/CP 003/2004, p.1)

A proposta da resolução é a de criar, através desse projeto, articulado com a opinião do movimento negro e outros movimentos sociais, a institucionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Art. 1º - A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, bem como na Educação Superior, em especial no que se refere à formação inicial e continuada de professores, necessariamente quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais; e por aquelas de Educação Básica, nos termos da Lei 9394/96, reformulada por forma da Lei 10639/2003, no que diz respeito ao ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em especial em conteúdos de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. (MEC; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: PARECER Nº CNE/CP 003/2004, p.19)

As diretrizes trazem de forma pragmática e sistematizada, as competências e deliberações a serem inclusas no currículo da educação básica. Busca articular de que forma e quais são as abordagens indispensáveis para o cumprimento da lei. Porém, não é uma tentativa de mudar a história do Brasil negando à europeia, mas sim de construir e complementar essa mesma história, que teve colaboração de povos africanos e indígenas que aqui habitaram e foram escravizados.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS e para O ENSINO de HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA., 2004.p. 17)

Nesse sentido, as diretrizes especificam a importância de o professor ter em sua formação uma desconstrução do etnocentrismo europeu e da mentalidade racista que permeia na sociedade. Somente, dessa forma, é possível inserir no currículo escolar o que é proposto tanto pela lei 10.639/2003, como pelas diretrizes curriculares específicas para uma educação das relações étnicas raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Segundo o texto que rege essas diretrizes, é necessário pensar em uma educação que não segregue e nem discrimine. Que desconstrua o mito da democracia racial, que segundo Gomes (2001), baseia-se na ideia de não haver mais o racismo no Brasil, onde todos vivem em plena harmonia, e se tratando da educação, em uma falsa ideia de escola democrática. É necessário o trabalho com materiais pedagógicos que abordem e evidenciem a história do povo africano e da trajetória do povo afro-brasileiro, desconstruindo pré-conceitos e estereótipos raciais.

Apesar de serem norteadoras, as diretrizes não se fecham em um texto único e impositivo, elas compartilham essa responsabilidade com os sistemas de ensino e as escolas. A elas ficam a obrigatoriedade de formular as ações, estratégias, materiais, escolha do livro didático entre outros, para fazer valer a lei. Como segue na própria orientação das diretrizes curriculares de 2004:

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no "caput" deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares (op. cit.. p.32)

Essa orientação e autonomia dada aos sistemas de ensino permite uma abordagem mais coletiva do tema, além de não fechar a abordagem e as metodologias que serão aplicadas para trabalhar com os novos componentes curriculares.

Ainda, segundo as diretrizes, as atividades desenvolvidas deverão estar além da sala de aula, envolvendo alunos, professores, profissionais da escola e comunidade escolar. Mantendo o diálogo e contribuição dos diferentes grupos que integram o meio social ao qual a escola está inserida. Reafirma também a redação dada na lei 10.639/2003 sobre a especificidade ou particularidade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na literatura, educação artística e história do Brasil, abordadas tanto na sala de aula como em outros espaços como o pátio, laboratórios de informática, sala de leitura etc.

Além disso, especifica o que deverá ser abordado na história do Brasil no que se refere à história afro-brasileira. Ela não fecha os conteúdos, mas traz a referência e a necessidade de alguns temas não serem excluídos como a organização do movimento negro, os quilombos, iniciativas de resistência cultural negra da própria região entre outros.

§ 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.(op. cit. p.35)

O dia 20 de novembro é reconhecido como a celebração, em todo território nacional como o dia da consciência negra, o 13 de maio como o dia nacional da denúncia contra o racismo e o 21 de março como internacional de luta pela eliminação da discriminação racial. Todas essas datas , segundo o documento, deverão estar presentes no calendário e currículo escolar, incluindo também as datas que forem importantes para a região em que a escola estiver localizada.

As DCNs, não falam apenas de conteúdos ou saberes necessários para o currículo da educação básica, ela argumenta um dos fatores essenciais para que a educação das relações étnico-

raciais aconteça de forma plena. Chegamos então a um dos pontos primordiais desse trabalho, que é a formação de professores. Segundo o Parecer CNE/CP 3/2004:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. (op. cit. .31)

Não há uma grande eficácia na implementação de uma lei para a educação sem a formação do professor. Segundo Pereira (2011), muitos professores ainda questionam a lei, se a mesma não causa mais complexidade por ser mais um conteúdo a ser trabalhado ou por ser mais uma obrigação legislativa. Entretanto, isso resulta da falta de formação profissional que auxilie a compreender o papel crucial do movimento negro do Brasil e da necessidade de discutir o racismo na sociedade, as histórias e culturas herdadas do povo africano.

Ao longo de todo o documento das diretrizes, que vai desde o parecer do conselho até a promulgação das mesmas, um dos temas mais citados é a formação do professor. A importância de garantir tanto o conteúdo acadêmico, como a formação continuada e materiais disponíveis ofertados pelos sistemas de ensino e coordenação pedagógica.

Além do parecer do conselho de educação e das diretrizes, outros documentos e secretarias foram importantes para a inserção do projeto de lei 10.639/2003 no currículo escolar. Entre as secretarias destacam-se a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a SEPPIR (Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial). E entre os documentos destacam-se a lei 11.645/2008, e as contribuições para a implementação da lei 10.639/2003, elaborado pelo grupo de trabalho interministerial instituído por meio da portaria interministerial MEC/mj/SEPPIR nº. 605 de 20 de maio de 2008; e que serão expostos ao longo do trabalho.

2.4 A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a sua contribuição para a implementação da lei 10.639/2003 nas séries iniciais.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, foi elaborada a fim de articular com os sistemas de ensino a execução de “políticas educacionais para jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais”. (PORTAL ²DO MEC). Ela tem sido uma das principais fontes na elaboração de políticas institucionais, cursos de formação e material didático para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Entre os materiais e publicações realizados pela secretaria destaca-se “As orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico- Raciais”. Esse material reúne artigos, ações e orientações que envolvem a educação infantil, ensino fundamental e médio, educação de jovens e adultos, educação quilombola e o ensino superior (licenciaturas). A proposta é contextualizar o docente de acordo com cada nível de ensino sobre a importância de uma educação antirracista demonstrando objetivos, propostas e encaminhamentos de possíveis metodologias e recursos a serem utilizados no trabalho pedagógico. O material é composto de 262 páginas e foi elaborado no ano de 2006, porém serão abordadas nesse trabalho as orientações específicas para o ensino fundamental, ao qual insere as séries iniciais, e a formação dos professores.

A escola é um espelho da sociedade, apesar de ter em sua essência a marca de mudança, muitas vezes reproduz os preconceitos, discriminações e injustiças sociais. Nesse campo tão amplo e ao mesmo tempo oculto, escondem-se as diferentes relações étnicas e sociais aos quais os alunos, professores, profissionais e comunidade escolar se inserem. O silêncio e distanciamento das diferenças culturais e históricas provocam na escola uma hierarquização cultural de apenas uma parte da história do Brasil, a europeia, que para Cavalleiro:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos(as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que

² Informações disponíveis e retiradas do portal do MEC- <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/apresentacao>

cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais. (CAVALLEIRO, 2006, p.23).

Em determinadas situações os professores acabam sendo reprodutores de uma educação eurocêntrica, às vezes pela própria falta de informação. Através desse material é possível entender de que forma essas relações raciais e étnicas se estabelecem na escola, quais estratégias e objetivos para uma abordagem pragmática, e ao mesmo tempo produtiva, na educação das relações étnico-raciais.

As orientações direcionadas ao ensino fundamental foram construídas através de um grupo de trabalho, coordenado por Rosa Margarida de Carvalho Rocha e Azoilda Loretto da Trindade. O texto tem abordagens para os dois ciclos do ensino fundamental, o primeiro ciclo que entra na discussão desse trabalho, 1º ano ao 5º e o segundo ciclo que contempla do 6º ao 9º ano.

As orientadoras trazem uma concepção e ideia de currículo como um componente pedagógico, que está além dos conteúdos e disciplinas. Acreditam que o mesmo passa pelas discussões e organizações de ideias nas questões “éticas, políticas, econômicas e sociais” (ROCHA & TRINDADE, 2006, p.57). Segundo as autoras:

Sabemos que existe um currículo manifesto que está presente nos planos de ensino, curso e aula, mas visceralmente articulado está o currículo oculto que representa um “corpus ideológico” de práticas que não estão explícitas no currículo manifesto, formalizado. Nesta relação manifesto/oculto, podem circular idéias que reforçam comportamentos e atitudes que implícita ou explicitamente podem interferir, afetar, influenciar e/ou prejudicar a aprendizagem escolar dos/das discentes. Estas podem remeter a preconceitos, intolerâncias e discriminações enraizadas e que estão ligados às relações de classe, gênero, orientação sexual, raça, religião e cultura. (ROCHA; TRINDADE, 2006, p.57)

Essa concepção de currículo demonstra uma ruptura com o tradicional escolar, pensando em uma educação que enxergue além de conteúdos sistematizados em livros didáticos, e passe a integrar debates e diálogos sobre o fazer e ser na sociedade.

Elas abordam o cuidado no ensino e antirracismo, o tema deve ser apresentado de forma que haja a reflexão sobre as atitudes e pensamentos eurocêntricos que permeiam o nosso cotidiano. Segundo elas, é necessário demonstrar como o racismo, apesar de oculto, é naturalizado em nossas relações e que o reproduzimos através de uma cultura ao qual fomos

impostos e criados. São através da luta contra a discriminação racial que tem sido possível esses debates e a nova construção do negro, demonstrando a luta dos africanos, dos quilombos e as heranças culturais através da dança, música, culinária e religião. Elas afirmam que:

Neste sentido, estaremos contribuindo para a melhoria da dimensão humana de todos os alunos e alunas, ainda que especialmente daqueles e daquelas que tiveram sua história e cultura subalternizadas, a história e cultura de sua ascendência negada e invisibilizadas pela escola. É necessário reconhecer que o legado da história e cultura africana e afro-brasileira é um patrimônio da humanidade. (ROCHA;TRINDADE, 2006, p.66)

As orientadoras classificam o aluno do ensino fundamental sendo aquele que está em um processo de formação constante, necessitando conhecer a história do seu país e do seu povo, desconstruindo concepções estereotipadas e racistas. Nesse sentido, o professor precisa ter ações e se questionar sobre o seu trabalho pedagógico, a forma como a escola está pensando nas relações étnico-raciais, e como está inserindo em seu currículo o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Entretanto, essas ações precisam estar articuladas com o projeto político pedagógico da escola (PPP). É necessário, antes de tudo, um diagnóstico e análise da comunidade ao qual a escola está inserida, o contexto do bairro, quem são os alunos, seus responsáveis, os profissionais que trabalham na escola, a formação acadêmica dos professores etc. As ações pedagógicas terão um efeito maior a partir desse diagnóstico, com a construção de estratégias que alcance a comunidade escolar como um todo.

Para efetivar essas possíveis ações, as orientadoras buscaram identificar algumas estratégias para a orientação do cotidiano escolar. Entre elas destacam se:

- A construção de ambiente escolar que favoreça a formação sistemática da comunidade sobre a diversidade étnico-racial, a partir da própria comunidade, considerando a contribuição que esta pode dar ao currículo escolar;
- O estabelecimento de canais de comunicação com troca de experiências com os movimentos negros, com os grupos sociais e culturais da comunidade, possibilitando diálogos efetivos. (ROCHA &TRINDADE, p.67 e 68, 2006)

Outras estratégias como o cuidado no uso do material didático, o trabalho com a história do movimento negro, engajamento na luta contra o racismo, produção e reprodução de material falando sobre a África e suas raízes que se estabeleceram no solo brasileiro devem ser observadas e consideradas.

Não há uma proposta finalizada, nem metodologias que serão utilizadas, mas sim uma orientação a cerca das ações e atitudes que o corpo docente deve ter na inserção da lei 10.639/2003 no currículo escolar, especificamente nas séries iniciais.

Além das orientações para o ensino fundamental, outra que se destaca é a formação do professor, nesse caso as licenciaturas. Coordenado por Rosana Batista Monteiro, aborda a importância da formação do professor para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, em uma perspectiva de desconstrução do racismo. A formação desses professores é uma orientação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, conforme segue o artigo 1º parecer CNE/CP 3/ 2004:

Art. 1º - A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, bem como na Educação Superior, em especial no que se refere à formação inicial e continuada de professores, necessariamente quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais; e por aquelas de Educação Básica, nos termos da Lei 9394/96, reformulada por forma da Lei 10639/2003, no que diz respeito ao ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em especial em conteúdos de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. (BRASIL. MEC. CNE/CP 3/ 2004.).

Segundo Monteiro (2006), sem essa formação o trabalho pedagógico em torno do que a resolução das diretrizes que a lei propõe fica comprometida. Apesar dos avanços da pesquisa científica e acadêmica a respeito das relações raciais, há um distanciamento da prática na escola, ficando o debate restrito ao meio acadêmico e com pouca ação na educação básica. Para Monteiro:

A inserção das Diretrizes nas IES precisa refletir-se nos diferentes espaços institucionais e não apenas na matriz curricular de alguns cursos. A inserção coerente e comprometida verdadeiramente com o combate a todas as formas de preconceito e discriminação dá-se nos diferentes espaços por onde circula toda a comunidade acadêmica ou não, negra e não negra (MONTEIRO, 2006, P.132).

Segundo Monteiro (2006), é necessário incluir no projeto político pedagógico dos cursos de licenciatura essa discussão, ela argumenta que há algumas iniciativas de instituições de curso de formação superior pública e privada desenvolvendo atividades a cerca do tema, mas não se

estabelecem na formação de professores e não supri a demanda necessária em regiões específicas do Brasil.

Essas orientações não terminam ou se limitam apenas ao ensino fundamental e licenciaturas, como dito anteriormente, traz contribuições para a educação infantil, EJA, ensino médio e educação quilombola. Trazem reflexões com a importância da abordagem do tema e de uma nova construção do currículo da educação básica e do ensino superior. Fica a cargo dos sistemas de ensino se organizar para aprimorar e aproximar seus currículos e atender os objetivos propostos e explícitos na lei e nas diretrizes.

2.5 A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e relação com a lei 10.639/1003.

A SEPPIR foi criada através de uma medida provisória e posteriormente convertida na lei 10.678 em 23 de maio de 2003. A secretaria tem como objetivos e finalidades criar e coordenar políticas para a igualdade racial, ações afirmativas protegendo os direitos da população negra afetada com a discriminação, e acompanhamento e avaliação das políticas públicas, que tem como finalidade o extermínio da discriminação racial ou étnica, assim como a promoção de igualdade. (COSTA, 2015)

Segundo Costa (2015), a SEPPIR tem como referência o estatuto da igualdade racial, tendo um programa específico intitulado de “Enfretamento ao Racismo e Promoção da Igualdade Racial”, além disso, há mais 25 programas, metas, iniciativas e ações orçamentárias.

Entre as diferentes ações e políticas que a secretaria executa ao qual se relaciona com a lei 10.639/2003, é possível destacar os cursos de formação a fim de gerarem o diálogo e debate ajudando a refletir sobre as questões étnicas e raciais vigente no Brasil, a naturalização e cultura do racismo e o combate à discriminação.

Há uma ação que se destaca e é elaborada para a educação básica, trata-se do “selo de educação para a igualdade racial”³. Inaugurado em 2010, tem como objetivo premiar e certificar

³ Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/selo-de-educacao-para-a-igualdade-racial-2010> e <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos/REGULAMENTO%20-%20SELO%20EDUCACAO%20PARA%20IGUALDADE%20RACIAL.pdf>

as escolas, públicas ou privadas, com certificados, livros e materiais didáticos, que tiveram um bom desempenho e eficácia ao implementar as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, os focos são o Estatuto da Igualdade Racial e a lei 10.639/2003. Segundo o portal da SEPPIR (2010):

O Selo de Educação é uma parceria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD), a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED).

O projeto tem como objetivo contribuir para a construção, em sala de aula, de conhecimentos que valorizem o patrimônio histórico e cultural dos povos negros no Brasil e na África. E que apontem para a riqueza da diversidade cultural como marca da sociedade do país, fortalecendo, com isto, a identidade nacional. (PORTAL DA SEPPIR, 2010).

Outra ação também realizada pela SEPPIR é o projeto educativo “a cor da cultura”⁴. Esse projeto foi iniciado em 2004, contém kits, artigos, programas e diversos materiais para o ensino e valorização da cultura afro-brasileira e africana. O material é didático e sua finalidade é ser distribuído nas escolas públicas para auxiliar o trabalho das especificidades da lei 10.639. Segundo Sant’Anna (2005), o projeto tem como intuito:

Criar materiais audiovisuais sobre história e cultura afro-brasileiras; valorizar iniciativas de inclusão, dando visibilidade a ações afirmativas já promovidas pela sociedade; contribuir para a criação de práticas pedagógicas inclusivas são os objetivos maiores que compõem o projeto “A Cor da Cultura”. O projeto “A Cor da Cultura” é uma parceria entre o Canal Futura, o CIDAN – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a TV Globo, a TV Educativa e a Petrobras, visando unir esforços para a valorização e preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro. (SANT’ ANNA, 2005, p. 7)

O projeto tem duas ações centrais, o material audiovisual e a formação de professores. O audiovisual reúne cinco programações exibidos na TV Globo e canal Futura. E a formação de professores acontece através da distribuição de kit educativo e “ações de capacitação para quatro mil professores” (Sant’Anna, 2005, p.8). Entretanto, segundo a descrição de Sant’Anna, os kits do projeto, inicialmente, atenderiam as escolas públicas do ensino fundamental de apenas sete

⁴ Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/Marco%20Conceitual.pdf> e <http://www.seppir.gov.br/assuntos/educacao> e <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>

estados brasileiros. O material também pode ser acessado através do projeto e está disponível em PDF.

Tanto o “selo de igualdade racial” como o “projeto a cor da cultura” se constroem através da SEPPIR e de outros colaboradores. O objetivo da secretaria é levar para as escolas o conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira com a intenção de diminuir a discriminação racial. Além desses dois projetos, outras ações se instalam através da secretaria como políticas públicas de ações afirmativas, cursos e publicações de artigos.

Apesar das iniciativas, percebe-se o desafio de conseguir atingir todas as instituições públicas de educação básica. O desafio para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana se mostra grande diante de um país que por muito negou parte de suas origens étnicas e raciais.

2.6 A lei 11.645/2008, seus impactos e mudanças na lei 10.639/2003.

A lei 10.639/2003, apesar de abordar e direcionar para a história e cultura afro-brasileira e africana, não se torna completa no que tange a discussão das etnias excluídas que construíram a história do Brasil. Retoma-se mais uma vez o debate sobre exclusão e discriminação, sendo agora para garantir o direito dos indígenas.

Assim como os negros, os indígenas foram excluídos e segregados. A história e cultura indígena são lembradas nos livros didáticos no dia 19 de abril. É comum, nessa data, as escolas fantasiarem as crianças de índios com penas, pintura no rosto e reprodução de um estereótipo. Nas séries iniciais, essa imagem primitiva relacionada ao índio é ainda mais forte, resultando em um trabalho simples, sem questionamentos e lembrado apenas uma vez ao ano.

Entretanto, as discussões sobre a construção da história do Brasil ganhou um novo debate, a inclusão da história e cultura indígena, através de lei, como obrigatoriedade no currículo escolar da educação básica. A lei 10.639/2003 é substituída assim pela lei 11.645/2008 ao qual passa a dispor:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira. (op. cit.)

Altera-se assim novamente a LDB para incluir e contemplar a história e cultura indígena. Apesar das mudanças e da alteração de nomenclatura, a lei 10.639/2003 não perdeu sua luta e identidade. Ainda continua sendo objeto de estudos e análises, principalmente das publicações universitárias. A luta contínua e resistência do movimento negro tem proporcionado um debate cada vez mais amplo e maior nas questões das relações étnico-raciais.

2.7 Contribuições para a Implementação da lei 10.639/2003

Além das secretarias criadas e as modificações no teor da lei, outras colaborações foram realizadas ao longo do tempo. Em 2008 foi instituído um grupo de trabalho por meio da portaria interministerial Mec/mj/SEPPIR, em 20 de maio de 2008. O objetivo era desenvolver uma proposta de plano a nível nacional para o ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica. O documento teve colaboração da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), da SECADI e aproximadamente quarenta pesquisadores que estão inseridos no campo das relações étnico-raciais. Além disso, esse plano nasce a partir das discussões realizadas em 2007 através de oficinas dos diálogos regionais e encontros nacionais, e do próprio balanço da atuação do MEC desde que a lei 10.639/2003 foi criada. (MEC, 2008)

Segundo o documento, apesar da lei ter seu objetivo central na educação básica, os estados e municípios, através das secretarias de educação, e até mesmo o MEC, não cumprem de forma satisfatória o que é previsto na lei 10.639/2003 e nas diretrizes curriculares. Por conta disso, o trabalho com a história e cultura afro-brasileira e africana fica mais a cargo do professor, que de maneira muitas vezes isolada, promove trabalhos que retratam minimamente o tema.

O documento aborda que uma das ações de eficácia criada pelo MEC para o avanço no que se refere ao tema étnico-racial, foi à criação da SECADI, com ações e programas que valorizam e trabalham com a diversidade. Como já citada nesse trabalho, essa secretaria tem um perfil especial por ser aquela que traz o maior vínculo com formação de professores, disponibilização de material didático e formas de ação para o trabalho com a lei na educação básica.

Através da SECADI, o MEC trabalha com programas que trazem influências e trabalho em torno daquilo que é previsto na lei. Entre eles destacam-se os fóruns estaduais de educação e diversidade étnico-racial, núcleos de estudos afro-brasileiros (Neab), organizações do movimento negro, entre outros o programa Brasil Quilombola (SEPPIR) com a participação da SECADI, a formação de professores continuada através do programa Uniafro, publicações e distribuição de materiais didáticos e referenciais. (MEC, 2008)

O documento traz dados estatísticos com a o quantitativo de cada curso de formação, as secretarias responsáveis, o número de professores que participaram dos cursos de formação continuadas elaborados e com parcerias da SECADI, assim como os estados alcançados. Os dados tiveram como base o balanço de gestão da lei 10.639/2003 feita pelo MEC.

Além de todo trabalho realizado por meio da SECADI e parceiros, outras ações e iniciativas foram realizadas, entre elas estão programas de televisão, feitos com participação da TV escola, salto para o futuro entre outros.

Além das ações para a educação básica, há aquelas voltadas para o ensino superior que é realizado através da Secretaria de Educação Superior (SeSu) que junto com a SECADI trabalha com o programa universidade para todos (ProUni) que disponibiliza bolsas de 100% ou 50% nas mensalidades de universidades privadas para alunos afro-brasileiros ou oriundos da classe popular e escola pública. E tem o programa de fortalecimento dos núcleos de estudos afro-brasileiros o Uniafro. Apesar das iniciativas, segundo o MEC (2008), elas ainda são insuficientes e não conseguem abranger todo o território nacional. Necessita-se de um envolvimento maior das secretarias de educação e centros de pesquisa.

No documento, é evidenciada a identificação de três abordagens sobre diversidade desenvolvida pelo MEC. A primeira trabalha com exclusão e inclusão, busca-se incluir os excluídos através de políticas publicas que se concentram no perfil socioeconômico. A segunda está na ação afirmativa, e a terceira na distinção entre políticas de inclusão social e das políticas de ações afirmativas. (MEC, 2008)

Entre as diferentes abordagens e evidências que o documento trabalha, ele reconhece a importância do MEC na discussão do tema, assim como as ações desenvolvidas pelo governo para a luta contra a discriminação e o combate as desigualdades, sendo uma delas a lei 10.639/2003. Porém, há necessidade em ampliar o debate envolvendo mais os estados, municípios, os planos nacionais, municipais e estaduais de educação. Além disso, ele traz uma

crítica ao PNE (Plano Nacional de Educação), sobre não contemplar em suas metas e conteúdos os desafios para a discussão e a tentativa de uma sociedade menos desigual e racista.

O documento traz informações estatísticas e analíticas que ajudam a entender os balanços e ações realizados em torno da lei 10.639/2003, assim como aponta os desafios e as necessidades em desenvolver um diálogo maior ao qual se estenda por todo território nacional. Ele traz metas importantes e necessárias para a discussão e o trabalho com a educação das relações étnico-raciais e a história e cultura afro-brasileira. Tais metas foram elaboradas pelos grupos de trabalho que construíram esse documento. Entre elas está a necessidade de incorporar os conteúdos relacionados à educação étnico-racial nas metas do plano nacional de educação (2012/2022).

Dessa forma, é possível compreender que a lei 10.639, desde a sua promulgação em 2003, sofreu diferentes mudanças e complementações. Essas que se consolidam desde a criação de diretrizes curriculares, criação de secretarias e grupos de trabalho, até a mudança da redação e número de lei, incluindo as história e cultura indígena. As ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação com a parceria da SECADI, SEPPIR e outras organizações governamentais ou não, permitiram uma inclusão maior da lei, além da possibilidade de discutir a naturalização do racismo no Estado brasileiro. Entretanto, apesar das diversas e distintas resoluções, articulações, ações e projetos, há muito que avançar no que tange ao trabalho e alcance da educação étnico-racial.

Há muitos artigos, livros e materiais publicados e divulgados para o auxílio no trabalho com a história e cultura africana e afro-brasileira. Porém, há dificuldade em divulgação, aliado a falta de trabalho e comprometimento dos sistemas de ensino de cada município. Outro fato observado é que em todos os documentos e resoluções cita-se a importância da formação de professores. No documento de análise da lei 10.639/2003 feito pela equipe interministerial junto ao MEC e a SEPPIR em 2008, há alguns dados emitidos que demonstram a quantidade dos cursos oferecidos para a educação continuada e formação do professor para o trabalho com a lei, porém pouco divulgada entre as redes de ensino, com vagas restritas e um pequeno público alcançado, comparado à dimensão do território brasileiro.

A lei tem um significado representativo, pois é resultante de muita luta e resistência do movimento negro. É a afirmação e reconhecimento de um povo que foi excluído, segregado e negado dentro da sua própria sociedade. É a percepção que é através da educação que a mudança, desnaturalização e senso comum serão desconstruídos. Segundo Gomes:

A sanção de tal legislação significa uma mudança não só nas práticas e nas políticas, mas também no imaginário pedagógico e na sua relação com o diverso, aqui, neste caso, representado pelo segmento negro da população. (GOMES, 2010, p.20)

Porém, apenas um decreto e diretrizes não conseguem atingir, sozinhas, esse patamar. Foi possível perceber que apesar de toda história e luta as resistências ainda são encontradas. Avançamos no institucional, mas na prática? Como de fato a lei 10.639/2003 se estabelece nos currículos escolares? Como a escola e os professores estão pensando essa lei? Será que o professor tem sido bem formado? São algumas indagações que surgem a partir do estudo exposto com a tentativa de entender através da pesquisa de campo realizada em uma escola localizada na Baixada Fluminense/RJ.

3. CAPÍTULO II- História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: desafios na aplicação da Lei 10639 em uma escola municipal da Baixada Fluminense

Sabe-se que a lei 10.639 foi sancionada em 2003, mas o fruto de sua discussão antecede esse século. Assim como, sua conquista foi graças à luta histórica do movimento negro, resistência de grupos quilombolas e discussões geradas através de fóruns, encontros, congressos e outras instâncias deliberativas com participação da sociedade civil organizada através dos movimentos sociais.

Diretrizes, resoluções, secretarias, cursos de formação. Várias estratégias foram criadas a fim de atender os objetivos e especificidades da referida lei. Entretanto, alguns apontamentos e indagações surgem e impulsionam a reflexão a cerca de que forma o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana está sendo trabalhado nas escolas, e especificamente nas séries iniciais.

No capítulo anterior foi possível entender como a lei 10.639/2003 se perpetuou ao longo dos anos desde a sua criação. Houve avanços nas diretrizes, regulamentações e ações que viabilizasse uma prática pedagógica antirracista. Entretanto, não é possível afirmar a excelência da lei sem entender a maneira como ela se propaga na realidade das escolas brasileiras.

Dessa forma, serão expostos nesse capítulo os desafios na aplicação da lei 10.639/2003 no cotidiano das séries iniciais de uma escola municipal da Baixa Fluminense. A pesquisa teve como base a observação do campo pedagógico, questionário aplicado aos professores de um determinado turno, entrevista com parte da equipe pedagógica e análise do PPP. Os dados obtidos

permitem uma percepção e identificação na forma de como a lei está inclusa e integrada com no cotidiano da escola.

3.1 A escola investigada

A escola investigada está localizada na baixada fluminense, região do grande Rio, a população em sua maioria é negra e de baixa renda. Apesar do constante desenvolvimento econômico dos municípios que a compõem, há ainda uma grande margem de pobreza, violência e baixa escolaridade. Os índices de desenvolvimento da educação básica também são alarmantes na atual conjuntura. Outro dado que intriga é o número de jovens negros vítimas da violência policial, urbana e do comércio de entorpecentes. Pensar em uma educação étnico-racial dentro de uma localidade que disputa territórios, é repensar no quanto ainda vivemos em uma sociedade eurocêntrica e com urgência para discutir questões, que em determinadas situações, ficam a margem da escola. Entender de que forma a escola é capaz de realizar essa discussão e os desafios que a envolve, foi a motivação para a escolha do campo de pesquisa.

Localizada no município de Belford Roxo/RJ, a escola pertencente a uma região carente e que recebe um público oriundo das favelas e condomínios da “Minha Casa, Minha Vida”. O entorno é marcado por conflitos, rivalidades e disputas do tráfico de drogas. As crianças e funcionários são em sua maioria negros, salve os professores. Ela funciona em dois turnos que é composto por educação infantil e o ensino fundamental. (1º ao 9º ano). O turno escolhido para o trabalho de campo foi o vespertino, contendo turmas de educação infantil e do 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

3.2 A história da escola

A escola⁵ passou por diferentes modificações no decorrer dos anos. A sua construção se desenvolveu através da aglutinação entre duas escolas já existentes. A primeira era de responsabilidade do município atendia crianças do Sítio Dom Bosco (CECOM), ao qual acompanhava crianças com problemas relacionados à família. O Centro Integrado de Educação

⁵ A história da escola foi retirada do Projeto Político Pedagógico que se encontra em Anexo

Pública (CIEP), prédio atual da escola, pertencia a secretaria estadual de educação do Rio de Janeiro (SEE), atendia crianças da 1º a 4º série (nomenclatura da época), em tempo integral. Em 1997, com a evasão de um quantitativo significativo de alunos e baixa frequência o CIEP se municipalizou. O espaço não era utilizado de forma total, ocorrendo então à transferência da escola do município para o prédio do CIEP. Aquela que ainda estava sobre tutela da SEE funcionava no 1º Pavimento, e a escola sobre responsabilidade da secretaria municipal de educação (SEMED) no 2º pavimento. A SEE, em 1998, deixa aos cuidados da SEMED o CIEP, que passa a ser uma única escola regida pelo município de Belford Roxo.

De 1998 a 2016 a escola passou por aproximadamente 11 gestões. Algumas, apesar de serem as mesmas, em tempos diferentes. A violência passa a configurar a realidade da escola, de forma mais intensa, em meados de 2001. A escola já teve atendimento de saúde bucal, projeto Mais Educação, ampliação do laboratório de informática, inclusão da educação infantil e reforma geral da estrutura física e organização do espaço escolar.

3.3 Estrutura Física

O prédio da escola tem uma estrutura padrão dos CIEPS. Paredes de concreto, quadra esportiva, consultório dentário, refeitório, salas adaptadas para o funcionamento de laboratórios e aulas de ciências, banheiros, entre outros cômodos, são compartimentos que compõem o espaço e integram esse modelo de prédio. Entretanto, o tamanho e a quantidade de salas não garantem o funcionamento com qualidade do trabalho pedagógico. A maior parte dos cômodos está comprometida e inativa, não há sala de informática, leitura, biblioteca, audiovisual e laboratórios em uso. Há poucos recursos pedagógicos e a instalação elétrica está danificada, mesmo o prédio tendo passado por uma recente reforma.

A sala de leitura é empobrecida de livros, principalmente daqueles que trabalhem a diversidade étnica e cultural. Há uma quadra pouco utilizada por conta de periculosidade do bairro (a escola fica em frente a uma avenida movimentada de carros, sem sinalização, quebra mola ou guardas de trânsito. Inclusive houve um acidente ocasionando o atropelamento de um aluno e morte fatal em frente à escola no horário de saída do turno vespertino.), um pátio onde ocorrem as atividades de educação física, espaço amplo com árvores e outras plantações,

refeitório, biblioteca desativa e um consultório, dentário, desativo. É importante ressaltar que a escola é um CIEP municipalizado.

Todos os professores são concursados, mas o quadro de funcionários da secretaria escolar e do apoio é por meio de contratos, esses são feitos por indicação política do vereador local. Ao que parece, existe uma distância entre escola-comunidade, tendo uma participação mínima nas decisões do cotidiano escolar. A falta de uma gestão democrática, onde a comunidade escolar, juntamente com os professores e outros profissionais da escola, eleja o seu diretor, pode ser um dos motivos da falta de identidade com a escola. Essa escolha fica a cargo do prefeito ou vereadores. Quando há desentendimentos internos desses atores a escola é prejudicada, o diretor pode ser exonerado e até o envio de verbas é comprometido. Isso pode ocasionar uma perda para a escola, porque não há tempo favorável para elaborar um projeto eficaz, descaracterizando-a. Além disso, não há exigência de matrícula efetiva na rede para ser um gestor, ou seja, mesmo não sendo concursado é possível assumir um cargo de direção. A indicação por alguém que não pertença a esta realidade e a esse espaço torna a escola em um jogo político e de interesses, abre precedente para ter a frente da escola uma pessoa despreparada, e que às vezes não conhece o meio social a qual está inserida. No relato de um funcionário, teve uma diretora que costumava a fazer eventos para a comunidade, tendo sorteios e entrega de brindes. Pode parecer algo mais assistencialista, entretanto a comunidade era mais participativa da escola, ainda que fosse com interesse.

Um dos grandes problemas observados por causa da falta dessa participação da comunidade-escola, e o não cuidado com a mesma, como essa sendo um espaço de direito e desenvolvimento humano, (GRINSPUN, 2006), é a pichação, depredação e casos de assalto, tanto da cantina como do refeitório, demonstrando que há insegurança nesse espaço.

3.4 Os atores do cotidiano escolar

A escola é organizada por um diretor geral, dois orientadores pedagógicos, que atendem o turno matutino, três orientadoras educacionais, onde uma atende o turno matutino, e as outras, o vespertino, uma secretária, uma coordenadora de turno, quatro professores que atendem a educação infantil, dezessete os anos iniciais, e nove os anos finais. Uma auxiliar de secretaria, três merendeiras, quatro auxiliares de serviços gerais, quatro inspetores de alunos e quatro vigias.

Além de toda a equipe técnica, profissional e pedagógica, incluem-se aproximadamente quinhentos alunos, divididos entre educação infantil e ensino fundamental. O turno matutino atende a todas as turmas, o vespertino apenas a educação infantil e o primeiro segmento do ensino fundamental (1º ao 5º ano).

Entre os atores que participam do cotidiano escolar há mulheres, homens, idosos, adolescentes, jovens e crianças de diferentes raças e religiões. Incluem-se também os responsáveis de cada aluno, que integram a comunidade escolar e a rotina da escola. Embora haja uma diversidade plural e cultural, tem-se uma majoritária de pessoas negras.

3.5 Coletas de dados

A coleta de dados foi realizada através de questionários e entrevistas. Os questionários são semiestruturados, com questões abertas e fechadas. Foram selecionados dez professores que trabalham nas séries iniciais para responder o questionário, desses, uma é professora de educação física, e um professor se recusou a responder. Há então nove questionários, onde oito são professores regentes da turma e uma é a professora de educação física que trabalha com todas as turmas do turno selecionado. A duração foi em média de dez minutos com cada entrevistado. Elas foram feitas no campo de pesquisa em dezembro de 2015.

Os questionários foram realizados em momentos diferenciados. Quatro, dos dez entrevistados, responderam no mesmo local e tempo, o questionário foi aplicado com esse grupo na última semana do ano letivo do mês de dezembro do ano de 2015. Os outros, responderam em momentos distintos, mas na própria escola de acordo com o tempo disponível.

Os questionários aplicados em grupo possibilitou uma discussão sobre o conteúdo exposto e a dificuldade, para trabalhar com o tema, uma vez que a maioria dos professores desconhecia ou conhecia de forma superficial a lei. Um trabalho feito de forma objetiva com espaço e tempo para a reflexão. Procurou-se não detalhar muito as questões do questionário para que a interpretação das mesmas ficasse a cargo de cada professor participante.

4. CAPÍTULO III- Desafios da Implementação da Lei

Neste capítulo será abordado os desafios do cotidiano para a implementação da lei. O objetivo é entender de que forma, professores, gestão, equipe pedagógica e o PPP enxergam a lei, como é feita a inclusão e o que necessita ser feito para superar os empecilhos. A abordagem foi feita através de questionários para os professores, entrevistas para a direção e equipe pedagógica e análise documental do PPP.

4.1 Na visão dos professores investigados (análise dos questionários)

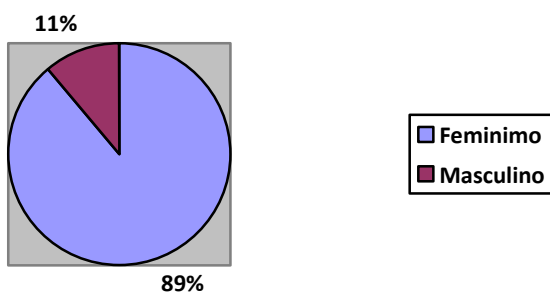
Os professores possuem um papel crucial na formação cognitiva e intelectual das pessoas, e nesse caso as crianças. Enquanto educadores são atribuídos a eles o papel de criar um ambiente onde a criança se sinta protegida no meio escolar, propiciando o diálogo, as interações sociais, questionamentos, respeito ao próximo e a direção para a estruturação de sua identidade. Segundo Cavalleiro:

Ou nós educadores realizamos esse trabalho ou atuamos a favor da disseminação dos preconceitos. Não há como nos manter neutros. É preciso optar, pois lutar contra isso não é tarefa exclusiva da população negra. (CAVALLEIRO, 2001, p 151)

A luta por uma educação libertadora, emancipatória, sem discriminação e igualitária perpassa por cada professor que entende ser um agente transformador naquilo que tange a igualdade na educação. Junto a isto está a busca por um ensino antirracista, que valorize as matrizes africanas, que traga para o cotidiano a história e cultura afro-brasileira, se aproprie do que é exposto pela lei 10.639/2003. A vista disso, é primordial que ao realizar uma breve análise do percurso da lei, se compreenda de que forma os professores a entendem, conhecem e percebe a relevância no cotidiano. Quais as estratégias e materiais pedagógicos utilizados em sala de aula para o trabalho. Por isso, foi realizado o questionário que reúne 12 questões e está dividido em duas partes. A primeira, reunindo perguntas estruturadas, tem a intenção de conhecer o público a média de idade, sexo, tempo de serviço no magistério, formação acadêmica, cor, idade e se

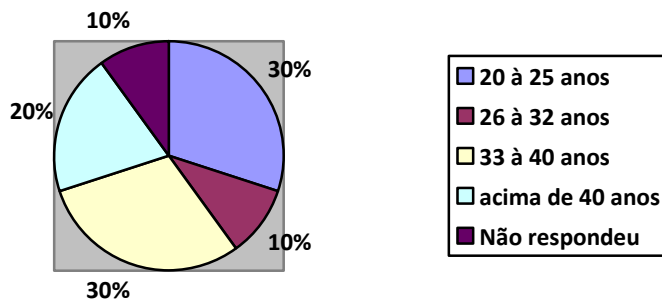
conhece a lei 10.639/2003. O resultado dos dados esta demonstrada em forma de gráficos de acordo com a ordem das perguntas do questionário.

Gráfico n° 1: Divisão percentual por sexo entre os professores



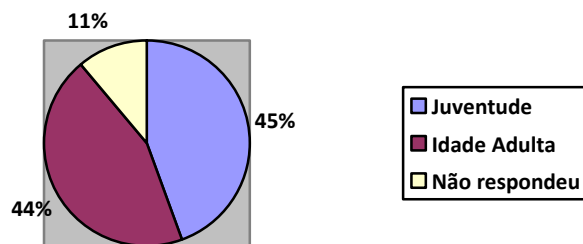
Dos nove professores que responderam o questionário, oito são do sexo feminino e apenas um do sexo masculino. Percebe-se que nos anos iniciais há uma forte influência e predominância do sexo feminino nessa escola.

Gráfico n° 2: Divisão por blocos de idade entre os professores



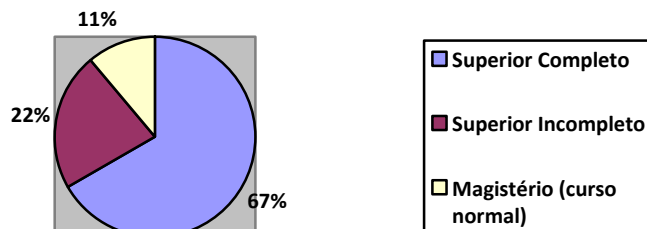
Segundo o gráfico, é possível perceber que a predominância da idade do grupo está dividida entre juventude e idade adulta. 10% dos que responderam não mencionaram a idade. A partir desse quadro é possível realizar mais um gráfico, dessa vez mais completo e objetivo separando a faixa etária, que será chamada de jovem, com a outra que terá o nome de adulta. Essa divisão auxilia entender as respostas que se estendem ao longo do questionário, assim como compara-las.

Gráfico 2.1: Divisão por faixa etária entre os professores



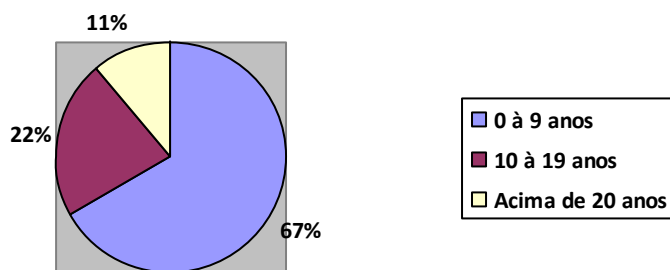
Esse gráfico auxilia compreender melhor o perfil de idade do grupo, a faixa etária denominada jovem reúne os dois primeiros grupos de idade, a que está como adulta, reúne o segundo e o terceiro grupos de idade e por último o grupo que não respondeu.

Gráfico n° 3: Panorama da formação acadêmica entre os professores



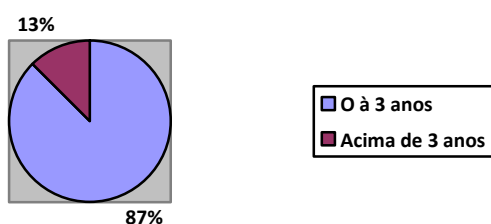
A formação acadêmica está dividida em três partes. Dos professores que responderam ao questionário 67% tem ensino superior completo, 22% ensino superior incompleto e apenas 11% não tem ou não está em algum curso de graduação. Mas, apesar da maioria ter ou está investindo em sua formação acadêmica, foi possível perceber que a mesma não está totalmente voltada para as séries iniciais. Ou seja, dos entrevistados apenas uma mencionou cursar pedagogia. Um especificou que era bacharel em direito e outro em letras. No questionário não pedia a especificação da formação acadêmica, mas diante dessas respostas é possível refletir que apesar de serem funcionários públicos e atuarem nas séries iniciais, isso não se estabelece ou determina a formação continuada para a atuação nesse segmento do ensino.

Gráfico n° 4: Divisão em blocos por tempo de magistério



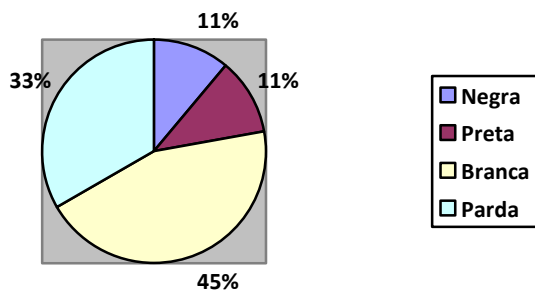
Dos professores que responderam ao questionário 67% estão a menos de dez anos em exercício no magistério, 22% estão entre dez a vinte anos e apenas 11% está acima de vinte e um anos. Isso demonstra que a maioria do corpo docente tem menos de uma década lecionando, o que torna a experiência no âmbito da educação menor do que aqueles que possuem mais tempo.

Gráfico n° 5: Divisão em bloco pelos anos que leciona na escola do campo da pesquisa



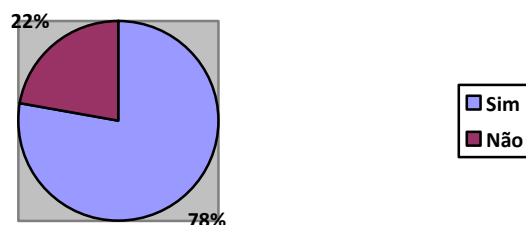
A partir do gráfico foi possível observar que grande parte do corpo docente está a menos de três anos na escola. Apenas 13% ultrapassa essa média. É possível compreender que o grupo pode encontrar dificuldades em estabelecer um planejamento único e eficaz, que envolva as questões sobre africanidade e afro-brasileira dentro da comunidade ao qual estão inseridos.

Gráfico n° 6: Divisão por critério de cor denominado pelo próprio corpo docente



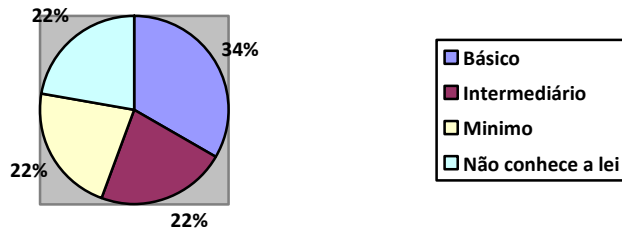
A definição de cor do questionário ficou em aberto para que o participante escreve-se ao invés de apenas escolher. Dessa forma, não foi seguido o critério do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Ao deixar a questão em aberto foi possível perceber a visão diferenciada de alguns professores em relação ao critério de cor, que pode trazer significados diferentes. 11% se declaram como preto, termo utilizado pelo IBGE, e 11% como negra. Ao serem questionados pelas respostas, ambos disseram não ter uma relação forte, apenas colocaram o que veio a memória.

Gráfico n° 7: Percentual do corpo docente em relação ao conhecimento da lei 10.639/2003



Sobre o conhecimento da lei, a maioria do grupo respondeu que sim. Somente 22% professores responderam não. As respostas dessa primeira parte do questionário foram essenciais para entender o perfil do grupo de professores, em sua maioria branca, com idade média dos vinte a quarenta anos, com pouco tempo exercendo o magistério, possuindo nível superior, média de três anos no magistério e na escola que leciona, sendo majoritariamente feminino. A última questão que encerra essa primeira parte do questionário com perguntas estruturadas, será a chave para as próximas respostas. A maioria do grupo respondeu conhecer a lei, agora perceberemos o quanto há de conhecimento sobre ela, a preocupação e estratégias para aplicá-la, aspectos positivos, as problemáticas que a envolve e a dificuldade em trabalhá-la. Essa segunda parte do questionário foi feita com perguntas abertas e respostas discursivas.

Gráfico n° 8: Nível de conhecimento sobre a lei



A opinião do grupo ficou bem dividida ao nível de conhecimento da lei. As respostas foram objetivas, dessa forma foi possível classificar as repostas em quatro partes. A primeira foi em nível básico, que corresponde a 34%. 22% dos professores sinalizaram conhece-la a nível intermediário, 22% a nível mínimo e 22% não conhecer a lei. As respostas não foram muito divergentes com a pergunta do gráfico número 7, o alarmante é perceber que em mais de dez anos desde que foi promulgada a lei, apenas 22% de professores a conhece de forma intermediária.

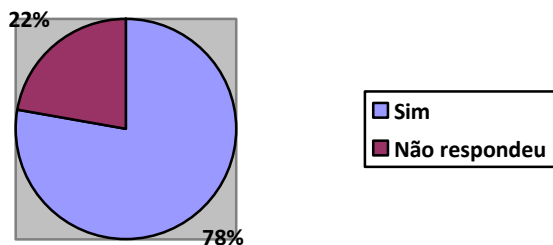
Segundo Gomes (2008), a lei 10.639/2003 é construída a partir das lutas históricas do movimento negro e diferentes grupos sociais, eles entendem que a escola cumpre um papel fundamental na construção do individuo e através dela é possível uma formação que respeite as diversidades, “acreditam que a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação antirracista” (GOMES, 2008, p. 69).

Essa observação causa uma contradição na realidade do grupo escolar dessa pesquisa. Isso se explica através das respostas mencionadas no questionário, apesar da formação intelectual e de experiência no magistério, o grupo não tem um aprofundamento e proximidade com o conteúdo da lei. Isso pode significar rupturas naquilo que a lei se objetiva, podendo tornar o trabalho com as series iniciais superficiais e incompletos. Segundo as DCNs:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são

atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (DCNs, 2004, p.15)

Gráfico n° 9: Divisão percentual da preocupação em aplicar a lei



Segundo o gráfico, a maioria do corpo docente demonstra interesse e se preocupa em aplicar a lei, isso é um dado positivo, porém é necessário entender quais são as estratégias para essa aplicação. Os resultados foram organizados em forma de tabelas divididos em categorias e subcategorias.

Tabela nº 1: Estratégias Utilizadas Pelos Professores para Aplicar a Lei.

Categoria	Subcategoria	Frequência	Percentual
1. Uso de estratégias exteriores para informar o aluno, realizando...	• Material audiovisual;	2	22.2%
	• Textos escritos;	2	22.2%
	• Literatura;	1	11.1%
2. Uso de estratégias para construir a identidade do aluno, realizando...	• Conversas entre o conhecimento cotidiano do aluno com o conhecimento institucionalizado;	4	44.4%
	• Debates sobre os preconceitos e valorização da cultura africana e afro-brasileira.	3	33.3%
Não respondeu	-----	2	22.2%
	Total:	14	100%

Os nove professores investigados apresentaram quatorze estratégias que foram divididas em duas categorias, uma representando o uso de estratégias exteriores e a outra visando construir a identidade do aluno. A primeira reúne três subcategorias, sendo elas material audiovisual, representando 22%, textos escritos, representando também 22% e literatura, representando 11%. A segunda categoria é dividida em duas subcategorias, sendo elas as conversas entre o conhecimento do aluno com o institucionalizando, representando 44% dos professores, e a outra são debates sobre preconceitos e valorização da cultura africana e afro-brasileira, representando 33,3%. Dos que não responderam 22% se absteve. É possível identificar que a estratégia com o

maior percentual utilizado pelo grupo é a valorização do conhecimento local do aluno, assim como as situações do cotidiano.

Entre as estratégias aproveitadas é importante destacar o fato de que são executadas de forma individual, ou seja, não há coletividade nas experiências. Algumas respostas trouxeram a insatisfação e ausência de recursos, resultando em ações pessoais sem necessariamente obterem alguma reflexão sobre o real sentido e importância do seu uso. Não há uma garantia que tais procedimentos sejam realizados no cotidiano de forma interdisciplinar, que articule com outras áreas do saber sem ser tornar mais um conteúdo ou projeto aplicado em novembro. Nesse sentido é possível pensar, segundo Ferreira & Pereira que:

Todo esse projeto, que é político, tem o potencial para promover uma prática docente que questione preconceitos e que seja pautada pelos princípios e pluralidade cultural e do respeito às diferenças, não mais como temas transversais e sim constituindo permanentemente os currículos. Mas, para tanto, se faz necessária a efetiva incorporação no cotidiano escolar de novos conteúdos e procedimentos didáticos pelas escolas e por seus professores. (FERREIRA & PEREIRA, 2014, p. 192)

A preocupação e utilização de estratégias para alcançar os objetivos da lei estão explícitas pelos professores, entretanto não há clareza se os mesmos estão incorporados de fato no cotidiano, se são executados apenas em momentos pontuais ou estão presentes na rotina pedagógica. Segundo Ferreira & Pereira (2014), é importantíssimo pensar na inclusão de história e cultura africana e afro-brasileira como a desconstrução do preconceito e construção de um conhecimento negado pela história do Brasil, e isso se faz com o seu uso no cotidiano.

Tabela nº 2: Aspectos Positivos na Lei

Categorias	Subcategorias	Frequência	Total
1. Resgate e valorização da cultura africana e afro-brasileira, realizando...	• Correção das injustiças;	3	33.3%
	• Valorização da diversidade;	2	22.2%
	• Conhecimento das contribuições do povo africano	2	22.2%
2. Interação com a sociedade, realizando...	• Comprometimento;	2	22.2%
	• Discussão dentro das escolas	1	11.1%
3. Não há aspectos positivos, realizando...	• Ausência de planejamento para a aplicação da lei.	1	11.1%
4. Não respondeu ou não soube responder	-----	2	22.2%
Total		13	100

Os nove professores investigados apresentaram treze aspectos positivos que foram divididos em quatro categorias. A primeira, com três subcategorias, reúne o resgate e valorização da cultura africana e afro-brasileira onde 33% responderam ser através da correção das injustiças, 22% está relacionado à valorização da diversidade e 22% ao conhecimento das contribuições do povo africano. A segunda categoria diz respeito à interação da lei com a sociedade, ela reúne duas subcategorias, sendo elas o comprometimento, que corresponde a 22% e a discussão dentro das escolas, equivalendo a 11%. A terceira categoria se materializa em não enxergar aspectos positivos na lei, onde a subcategoria se caracteriza por realizar ausência de planejamento para a aplicação da lei, correspondendo a 11% da frequência. A última categoria equivale a aqueles que não responderam ou não soube responder e tem uma percentual de frequência em 22%.

Esses dados podem significar que a maioria dos professores entende a importância da lei, não apenas por ser uma norma ou uma obrigatoriedade institucional, mas por compreenderem o quanto o povo africano e afro-brasileiro, sua história e cultura, foram ocultados dentro da construção social e histórica da sociedade brasileira.

O professor (a) que respondeu “não”, trouxe um argumento pautado na falta de planejamento para colocar a lei em prática e a falta de interesse, que ao entender parece ser do governo, em acompanhá-la. Sua resposta na íntegra segue abaixo:

Não, pois redigir a lei é “fácil”, o que realmente é efetivo e válida é a prática e esta não possui um planejamento ou “interesse” real de acompanhamento. A lei redigida, no entanto, não se tem trabalhado ou planejado como coloca-la em seu verdadeiro exercício. (Fala retirada do questionário)

O argumento aponta alguns descontentamentos e críticas, porém as mesmas precisam ser analisadas com cuidado. Nem tudo é uma totalidade, apesar da prática ser o mais importante do que a lei escrita há minimamente um planejamento e ações para colocá-la em exercício. Como exposto no primeiro capítulo desse trabalho, o que precisa é uma maior divulgação dos materiais já existentes e um maior envolvimento das secretarias de ensino dos municípios e estados.

Tabela nº 3: Questões problemáticas na lei

Categorias	Subcategorias	Frequência	Percentual
1. A Lei é vaga, não havendo...	• Incisão	1	11.1%
2. Ausência de medidas para colocá-la em prática, não havendo...	• Divulgação;	1	11.1%
	• Espaço para abordagem	2	22.2%
3. Não vê questões problemáticas	-----	3	33.3%
Não sei/ Não soube responder	-----	2	22.2%
	Total	9	100%

A tabela de nº 3 se constitui nas questões que possam ser problemáticas na lei. Ela é composta de três categorias. A primeira diz que a lei é vaga, sendo a sua subcategoria a falta de incisão e corresponde a 11,%. A segunda é a ausência de medidas para colocá-la em prática, sendo a subcategoria a falta de divulgação, correspondendo a 11%%, e a falta de espaço para abordagem, correspondendo a 22%. A terceira não vê questões problemáticas na lei e corresponde o maior número, 33%. Essas críticas demonstram os desafios explícitos e implícitos na prática docente, e de transformar a lei em um trabalho cotidiano e pertencente ao currículo escolar das séries iniciais.

Tabela 4: Dificuldade para Trabalhar História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no Cotidiano Escolar

Categoria	Subcategorias	Frequência	Percentual
1. Ausência de recursos, não havendo	• material didático específico;	5	55.5%
	• cursos para a formação do professor	2	22.2%
2. Resistência dos alunos que apresentam	• Pré-conceitos;	3	33.3%
	• Conflitos religiosos	1	11.1%
3. Não sei/ Não respondeu	-----	1	11.1%
	Total	12	100%

A tabela de nº 4 diz respeito às dificuldades que os docentes encontram no trabalho com a história e cultura africana e afro-brasileira no cotidiano escolar. Ela está dividida em três categorias. A primeira é ausência de recursos, sendo as subcategorias a falta de material didático específico que corresponde a 55% da frequência, e a ausência de cursos para a formação do professor, que corresponde a 22%. A dificuldade apontada pela maioria do grupo foi à ausência de recursos e materiais pedagógicos que possibilitem o trabalho com o tema. Um docente destacou a escassez de livros e revistas, ficando dependente da internet, o que causa um conflito, pois há muitas fontes que não são confiáveis, e fatos ao qual não condizem com a realidade. Segundo Cavalleiro (2001), é essencial a utilização de recursos que possam promover e valorizar das relações étnico-raciais e diversidade. Para ela:

A utilização de material pedagógico ou de apoio que não contemple a diversidade dos alunos e alunas presentes na escola também colabora para reforçar a percepção de que em nossa sociedade determinado grupo é mais valorizado. (CAVALLEIRO, p.155, 2001)

Alguns apontaram também os preconceitos que surgem dos alunos, criando empecilhos para serem desconstruídos, sendo um trabalho constante em sala de aula. Um professor (a) destacou a religião, sendo um deles. Apesar dos avanços nas pesquisas sobre a cultura e história africana e afro-brasileira, ainda há uma discriminação e principalmente ao que tange as religiões de matrizes africanas. Segundo Gomes (2001):

Acredito que a dificuldade existente entre a maioria da população brasileira quanto à identificação racial é fruto da construção histórica da negação, do desprezo, do medo, do diferente, sobre tudo quando este se relaciona diretamente à herança ancestral africana. (GOMES, 2001, P.88)

De todos os entrevistados, dois docentes não responderam com objetividade a pergunta colocada. Um deles trouxe um argumento, que não torna a resposta totalmente objetiva, mas demonstra dúvidas e indagações a respeito da lei.

Após pesquisar sobre a lei, pode-se perceber que a aplicação da lei se dá por instinto, não por conhecimento. (Fala retirada do questionário aplicado)

A fala apresentada não revela a dificuldade dele de forma explícita, mas apresenta seu pensamento em relação ao conteúdo da lei. Aponta que ao pesquisa-la, ou ter entendido sua funcionalidade ao longo do questionário, não há uma reflexão do seu real significado e conteúdo, sendo o trabalho realizado vago e por intuição. Ainda que seja uma fala de desvalorização do trabalho pedagógico, é uma constatação que aparece também nas outras justificativas de respostas para essa última pergunta. Um dos docentes apresentou a ausência de formação continuada, e talvez seja esse um dos motivos que levam ao desconhecimento, ou o trabalho superficial, naquilo que abrange a história e cultura africana e afro-brasileira.

Segundo Gomes (2008), a formação dos professores no Brasil é em sua maior parte desvinculada sobre a história e tudo que foi herdado pela cultura africana. Para ela, a geração que marca os professores desse século é aquela que ouviu e pesquisou sobre a África com a imagem voltada ao processo de escravidão. Poucos livros abordavam a riqueza cultural e a história herdada. O olhar fica remetido a um estereótipo criado por um processo de colonização branco e europeu, sem contextualizar as questões sociais, políticas e econômicas que aconteciam na época.

Não se prendendo apenas a disciplina de história, há um questionamento da autora no que se refere aos livros de geografia, matemática e ciências, de que forma o negro, a sua história e as imagens eram trabalhadas, e se eram abordadas. Ela diz:

Ainda quando se fala em África na escola e até mesmo no da pesquisa acadêmica, reporta-se mais ao escravismo e ao processo de escravidão. Passemos em revista a forma como aprendemos a ver a África e os africanos escravizados em nossa trajetória escolar. Somos ainda a geração adulta que durante a infância, teve contato com a imagem do africano e seus descendentes no Brasil mediante as representações dos pintores Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas sobre o Brasil do século XIX e seus costumes. Africanos escravizados recebendo castigos, crianças negras brincando aos pés dos senhores e senhoras, os instrumentos de tortura, o pelourinho, o navio negreiro, os escravos de ganho e algumas danças típicas são as imagens mais comuns que povoam a nossa mente e ajudam a forjar o imaginário sobre a nossa ancestralidade negra e africana. (GOMES, 2008, p. 75)

É perceptível que sem uma formação acadêmica e escolar qualitativa, que desconstrua os estereótipos que marcam a população negra, não é possível entender todos os paradigmas e subjetividades que estão presentes na história e cultura africana e afro-brasileira. Enquanto os docentes continuarem com uma formação superficial sobre esse tema estará exposto ao erro e o reforço do racismo, muito mais do que a desconstrução. Segundo Gomes:

...é comum o pensamento de que a luta por uma escola democrática é suficiente de tratamento a todos (as). Essa crença é uma grande equívoco. E, alguns momentos, as práticas educativas que se pretendem iguais para todos, acabam sendo as mais discriminatórias. (GOMES, 2001, p.86)

É necessário conhecer a história, e talvez seja esse o maior desafio, uma vez que os próprios livros didáticos são falhos ao trabalhar com o tema. Apesar de alguns avanços, a literatura brasileira ainda é voltada para o olhar europeu, principalmente nas áreas do saber que retomam a língua portuguesa, matemática, ciências da natureza e geografia.

Entretanto, a ruptura do currículo tradicional para um pós-critico, não é apenas responsabilidade do Estado. Se por um lado há uma deficiência dos livros didáticos e do investimento na formação continuada para o professor, por outro um desinteresse de uma grande parcela do corpo docente. Segundo Freire (1996), educar é um ato político, tal ação só é completa se os principais atores estiverem em ação. A educação é um território de disputa política, social, econômica e cultural, no que tange a isso é possível dizer que romper com o currículo

eurocêntrico é assumir uma postura política. Ainda que a formação acadêmica seja insuficiente para entender e desconstruir todos os preceitos que envolvam o tema, é necessário assumir uma postura crítica e aberta ao debate, questionar e indagar o porquê do negro sempre ter sido inferiorizado, a ausência de literaturas que enaltecem as raízes africanas, assim como a disponibilidade de materiais didáticos qualitativos que abordem o tema de forma contextualizada para o público escolar, e nesse caso, especificamente para as séries iniciais. Nesse sentido Gomes (2008), afirma:

A escola e seu currículo são impelidos, na atualidade, a incluir tal discussão não só na mudança de postura dos profissionais da educação diante da diversidade étnico-racial, como também na distribuição e organização dos conteúdos curriculares; para tal, será necessário o investimento na formação inicial e continuada dos professores. No entanto, esse processo não acontecerá apenas pela ação do Estado. Não basta esperarmos pelo MEC e pelas secretarias de educação. Para que a Lei 10.639/03 se efetive, de fato, faz-se necessário que ela também seja tomada como uma reivindicação da categoria docente, assim como já foi feito com tantos outros temas caros aos movimentos sociais e que antes eram excluídos da organização curricular. Isso implica também a cobrança pela efetiva alocação de recursos públicos nos processos e políticas de formação de professores para a diversidade. (GOMES, 2008, p.78)

As respostas dos questionários demonstram que na escola há um grupo de professores jovens, em sua maioria, no exercício do magistério. A maior parte sem uma formação acadêmica e continuada para as séries iniciais, e básica no que se refere a lei 10.639/2003. É notável que ao serem indagados sobre o tema haja a transferência de responsabilidade para o governo que não investe em tempo de planejamento, material e formação. Porém, há pouca mobilização política do grupo para reivindicar esse apoio pedagógico, ou seja, se por um lado o governo não materializa essas questões, por outro o grupo não se propõe a somar na luta em torno da inserção com qualidade do que rege a lei em estudo. Como Santos (2001), diz:

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se à consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo. (SANTOS, 2001, p. 102)

Através dos questionários e das imbricações teóricas, é possível perceber que nessa escola o corpo docente ainda não tem clareza do que é e como trabalhar a lei 10.639/2003 de forma plena. Para a maioria, é mais um exigência que veio a somar no currículo e que é trabalhado de forma rasa, sem uma verdadeira reflexão do que significa a desconstrução do racismo e construção de um espaço que valorize a diversidade. Apesar disso, tentam de alguma forma, incluir em seus planejamentos diários alguma discussão sobre o tema, as formas de preconceito e racismo velado. Porém, trabalhar com história e cultura africana vai para além do planejamento diário, é necessário debater e entender as questões políticas e sociais que estão envolvidas. Não é trabalhar mais um conteúdo no currículo, é romper com o tradicional e estar esclarecido das mudanças que se estabelecem a partir da ruptura com a cultura eurocêntrica. Para isso, a discussão deve ser levada para toda a comunidade escolar, ou seja, não basta apenas o corpo docente decidir ou limitar que concepção de currículo que a escola estará pautada. Pais e responsáveis, professores, equipe pedagógica, funcionários e alunos precisam se apropriar dessa discussão e fomentarem juntos ações e estratégias dentro do Projeto Político Pedagógico da escola. A partir do PPP cada professor tem o norte necessário para desenvolver, dentro do seu plano anual, os conteúdos e temas transversais que serão trabalhados ao decorrer do ano. Mais do que isso, tem o entendimento que um currículo antirracista consiste em enxergar as subjetividades dos sujeitos e a construção de identidades.

A construção do PPP é de iniciativa de qualquer pessoa que pertença a comunidade escolar, entretanto, a incumbência de organizar e convocar a discussão são da gestão e equipe pedagógica, ou seja, direção e orientadores educacionais e pedagógicos são responsáveis por orientar, elaborar e reunir docentes, pais e responsáveis, discentes e funcionários à construção do currículo e filosofia da escola. Além disso, cabe ao diretor, junto da equipe pedagógica, promover estratégias que garantam uma formação continuada mínima e recursos pedagógicos para o seu corpo docente, dentro da unidade escolar assim como organização da rotina. Aos orientadores é de importância dar orientação, auxílio e formação ao corpo docente frente ao que é proposto pela lei, assim como no atendimento aos objetivos que são elaborados dentro do PPP.

Neste sentido, buscou-se compreender de que forma a escola estudada, nesse trabalho, tem desenvolvido ou seu Projeto Político Pedagógico, a forma de apoio e orientação por parte da direção e equipe pedagógica. Como os professores e toda a comunidade escolar têm sido envolvidos nesse processo, as ações concretas e o investimento ou não em formação acadêmica e

continuada por parte da secretaria municipal de educação. Além disso, teve-se o intuito de identificar e entender qual o posicionamento político sobre a lei 10.639/2003, a inserção da obrigatoriedade no currículo e o grau de conhecimento. Para isso, foi realizado quatro entrevistas a fim de compreender e entender os questionamentos que surgiram a partir dos questionários respondidos pelo corpo docente.

4.2 A lei 10.639/03: Na visão da Coordenação Pedagógica e Direção Escolar

Neste tópico será abordado como a lei é vista e sua importância na visão da coordenação pedagógica e direção escolar. Como foi mencionado ao final do tópico anterior, foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas. O intuito é, a partir de algumas questões já elaboradas, entender de que forma a gestão da escola compreende os desdobramentos e direcionamentos da lei, e as estratégias para colocá-la em prática. As entrevistadas foram com a diretora atual, a ex-diretora e duas orientadoras educacionais que respondem pelo turno vespertino. A coleta de dados aconteceu dentro do ambiente escolar em momentos distintos. Cada pessoa foi entrevistada de forma individual, em salas reservadas e silenciosas. As questões que norteavam a entrevista foram de ordens diferenciadas para cada entrevistada, pois conforme respondiam, algumas adequações foram necessárias.

Para a entrevista seis questões eram primordiais, todas tinham relação direta ou indireta com o PPP da escola, a participação e formação dos professores. As análises das entrevistas foram realizadas com base teórica na Constituição Federal, LDB, na descrição de gestão feita por Libâneo (2011) e na educação antirracista, Cavalleiro (2011). Entendendo raça, não por uma questão biológica, mas sim em uma discussão social e política do negro no Brasil e as formas de racismo, seja através da cor da pele, cabelo, indo até a cultura e a religião. Como Gomes (2005), define:

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existente na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também

devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas. (GOMES, 2005,P.45)

Dessa forma, o termo raça e a luta antirracista serão utilizados como uma forma de disputa política, histórica e social do negro na sociedade brasileira e de como é importante à escola entender que o trabalho com a lei 10.639/2003 está para além da sala de aula. Precisa estar presente no direcionamento do currículo escolar e pertencer ao cotidiano. Para compreender como se materializa na proposta pedagógica as entrevistas foram divididas por blocos de questões. Para preservar o sigilo do nome e identidade das entrevistadas as respostas foram organizadas na seguinte sequência: Orientadora Educacional 1 (1ºOE), Orientadora Educacional 2 (2º OE), Ex-Diretora, Diretora.

4.3 Análise das entrevistas

Ao analisar a entrevista, é necessário, antes de tudo, compreender a trajetória profissional e a formação acadêmica de cada entrevistada. A 1º OE trabalha a 20 anos exercendo o magistério, fez o curso normal (formação de professores a nível médio), é bacharel em direito, graduada em pedagogia e pós-graduada em gestão educacional. A 2º OE tem a sua primeira formação acadêmica em fisioterapia, mas nunca exerceu a profissão. Fez formação de professores a nível médio, após alguns anos atuando no magistério, fez a licenciatura em pedagogia na modalidade semipresencial, pós-graduação em orientação educacional e orientação pedagógica. A Ex-diretora tem graduação em letras-português/inglês e é professora. Por último, a diretora atual, que teve a sua primeira formação no curso normal, lecionou em uma escola da rede privada e após quatro anos iniciou o curso de psicologia e, após o seu término, pedagogia. Já foi diretora de escola da rede privada e atualmente é da escola pública.

A formação profissional é um dos fatores primordiais para essa análise, a direção da escola, os orientadores educacionais e pedagógicos integram a equipe diretiva. Isso significa que, tais atores tenham uma formação pedagógica e profissional qualificada para desempenharem com excelência suas funções. As orientadoras educacionais, apesar de não terem como primeira graduação a pedagogia, demonstram que ao decorrer dos anos procuraram se especializar em sua área de atuação, outra observação é que ambas são professoras, o que amplia o olhar ao integrar a

equipe de direção da escola. A ex-diretora é professora, entretanto não possui graduação em pedagogia ou especialização em gestão. Não é possível afirmar se durante o tempo que esteve como diretora ela fez uma boa condução, entretanto é necessário considerar que a não exigência por parte da secretaria municipal de educação de uma formação para gestor é algo notável, corre-se o risco de ter como direção da escola alguém que não tenha formação a cerca de políticas públicas e de gestão, tão pouco ao que se refere a assuntos educacionais. Ainda que a diretora atual tenha duas formações acadêmicas importantes, como psicologia e pedagogia, a mesma não possui matrícula no município.

Um fato observado durante o trabalho em campo e já mencionado no capítulo anterior, mas que precisa ser retificado é que no município de Belford Roxo a gestão democrática, certificada pelo Artigo 3, VIII, da LDB e o artigo 206. VI, da Constituição Federal, não há exigência de ser servidor público do município, ou seja, as direções são formadas, em sua maioria, por indicações políticas. A gravidade disso é que a gestão da escola fica altamente comprometida, uma vez que é ausente um plano de gestão, eleições diretas e exigência de qualificação pedagógica mínima (graduação em pedagogia), para exercer o cargo.

Após entender a formação profissional de cada entrevistada, entrou-se na segunda questão direcionada. O objetivo principal é identificar e entender de que forma tem sido o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico e se houve uma preocupação específica para a inclusão da lei 10.639/2003. A 1º OE não foi totalmente direta na resposta, argumentou a ação das duas escolas em que trabalha. Na sua fala, não ficou claro em que momento ela falava da escola ao qual pertence o campo de trabalho dessa monografia.

Olha! Eu teria que falar das duas escolas, né, onde eu trabalho. Em uma, o PPP foi realmente, é, feito com o grupo com a participação de todos os agentes, que fazem parte do processo educacional, na outra não. Na outra foi mais feito no gabinete e com pequenos ajustes pra ser entregue para a secretaria de educação, ou seja, ele não existe de fato ele é mais um documento de gaveta. (Resposta da 1º OE retirada da transcrição de entrevista realizada em dezembro de 2015)

A 2º OE relatou que não há uma abordagem específica que inclua a lei 10.639/2003 no PPP, e que a mesma só é trabalhada no dia da consciência negra. A pergunta para a Ex-diretora foi feita de forma que ela responde-se pelo tempo em que esteve à frente da direção da escola.

Sua resposta foi que já tinha sido construído (antecedeu a sua gestão) e que a participação dos professores foi mínima, segundo ela:

Na época ele já era construído e a participação dos professores foi muito pequena, teve uma reunião antes e já foi apresentado um modelo pré-pronto, quer dizer já estava pronto e poucas opiniões foram incluídas no plano. (Resposta da Ex-diretora retirada da transcrição de entrevista realizada em dezembro de 2015.)

Ainda, segundo ela, em nenhum momento teve a preocupação em incluir a história e cultura afro-brasileira e africana. A diretora atual teve uma fala contraditória sobre o PPP. Segundo ela, ele não é feito da forma como se vivencia. Mas um dos fatores primordiais desse documento é analisar o contexto social local, ou seja, elaborar o projeto político pedagógico da escola em conformidade com a comunidade.

Bom, eu acho que o PPP fica muito longe do que a gente realmente precisa, é uma coisa que é elaborada na forma como a gente idealiza não na forma que a gente realmente vivencia. Eu acho que a gente precisava fazer uma coisa mais próxima da realidade de acordo com a unidade escolar, porque cada unidade escolar tem a sua realidade mesmo sendo dentro da mesma secretaria municipal ou estadual, ela precisava ser mais adequada. A gente precisava ter a liberdade de fazer algo mais adequado de acordo com as necessidades. . (Resposta da diretora atual da transcrição e entrevista realizada em dezembro de 2015)

Através das respostas, é possível identificar uma omissão por parte da 1º OE em relatar a forma como a escola, ao qual exerce a função de orientadora educacional, tem elaborado o PPP. Sua resposta foi de uma forma geral, o que não permite distinguir qual a escola que está sendo criticada. A 2º OE foi bem incisiva, de forma direta, demonstrou com clareza que não há um trabalho feito entre a lei 10.639/2003 e o PPP da escola. A ex-diretora sustenta a fala da 2º OE ao dizer que não há inclusão da lei, além disso, fica explícito que já era um documento sistematizado e que houve participação mínima dos professores. A diretora atual, trás um pouco de conflito em sua fala, ao mesmo tempo em que argumenta ser o PPP um documento que precisa ser feito dentro da realidade de cada escola, demonstra desconhecimento do que seria um Projeto Político Pedagógico, uma vez que uma das bases para elaborar o documento é o diagnóstico da realidade.

As unidades escolares tem a liberdade para a elaboração de acordo com as suas especificidades. Mais uma vez, é possível citar a Constituição Federal e a LDB, no que é

referência a uma gestão democrática. Segundo Libâneo (2001), há diferentes tipos de gestão escolar e principalmente no que se refere à democrática, uma forma mais participativa dos professores e da comunidade escolar seria em uma visão sócio-crítica. Libâneo (2001) a caracteriza como construção social interligada com a participação voluntária e a gestão organizacional da escola, incluindo as responsabilidades individuais. Dentro dessa visão de organização da escola, é possível criar um PPP mais participativo, colaborativo e descentralizado, onde todos são responsáveis pelo início, meio e o fim, ou seja, a teoria (aquilo que está escrito no documento, e a prática execução do projeto). Diante das respostas é possível identificar que não há uma gestão democrática participativa, e distante do que seria a sócio-crítica. De forma unilateral, o PPP é elaborado sem envolver a comunidade escolar. A diretora atual traz em sua fala uma preocupação com isso, mas não demonstra, enquanto gestora, uma ação concreta para o envolvimento de professores, funcionários, pais e alunos nessa discussão.

É notório na segunda questão que os professores tiveram participação mínima na construção do PPP. E a terceira questão tem a intenção de entender se houve ou não a preocupação em envolver os docentes nessa construção e as estratégias elaboradas para que isso ocorresse.

A 1º OE respondeu que não houve uma participação direta e efetiva dos professores, o documento foi elaborado por uma única equipe diretiva, foi reaproveitado de outro documento anterior e acrescido de alguns tópicos. A 2º OE disse que houve uma tentativa, no início do ano (2015) de fazer essa discussão com o grupo de professores, entretanto a direção inviabilizou esse encontro que ocasionou a não participação dos professores e outros atores da escola. A Ex-diretora já havia mencionado em outra fala sobre a colaboração restrita dos professores ao PPP. A pergunta direcionada a ela foi sobre os motivos que levaram a restrição dessa participação. A mesma argumentou que isso sempre foi uma prática da escola e que o modelo já era pronto, quando ocorria uma discussão era em curto tempo (um dia), complementando que não é assim que deveria ocorrer. Já a diretora atual teve uma resposta que foi de encontro às outras três entrevistas, disse não haver uma participação efetiva dos professores e que o plano é voltado mais para os orientadores. Ela argumenta:

Participaram pouco, ate por conta de ser muito longe do que a gente realmente precisa, muito longe da nossa realidade. Tem uma, um caminho a seguir, então a gente tem que ir a busca do que a secretaria te pede, não do que você realmente pensa ou queria expor.

Então eu acho que é por isso que não tem a participação efetiva, na verdade quem faz mesmo esse plano são os orientadores que se juntam e vão modificando uma coisinha e outra. Mas na verdade não é feito da forma que deveria. (Resposta da diretora da escola retirada da transcrição de entrevista em dezembro de 2015)

Nesse terceiro bloco de questões está mais clara a ausência de uma gestão participativa e do distanciamento dos professores para a construção e discussão do projeto político pedagógico da escola. As quatro pessoas entrevistadas foram diretas e verdadeiras em suas respostas, nota-se algumas ponderações nas falas. Na resposta da primeira da 1º OE é possível identificar a visão de gestão que a escola pertence. Segundo Libâneo (2011), é uma organização escolar bem comum na educação, envolve hierarquização das funções, centralização das decisões e pouca participação efetiva. É um modelo de gestão técnico-científica que entende que o PPP é feito de forma central sem ter ênfase nas pessoas. A 2º OE e a Ex-diretora possuíram uma fala consensual, apesar da tentativa de viabilizar a participação do corpo docente, houve uma restrição, ficando a cargo de a equipe diretiva elaborar sozinha o documento. A implicação mais preocupante é essa ação estar enraizada na prática da escola, utilizando um modelo já consolidado de PPP e fazer apenas algumas emendas ou alterações. A diretora atual reconhece a ação limitada dos professores na elaboração do documento, entretanto a justificativa está de forma passiva, responsabilizando a secretaria de educação e pouca demonstra ações dela, enquanto gestora, para viabilizar essa participação.

O enfoque nos três primeiros blocos de questões foi na formação profissional, no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e a contribuição dos professores. É primordial a identificação e análise dessas questões na entrevista, uma vez que, sem entender a formação profissional e a construção do PPP fica inviável uma compreensão maior da inclusão ou não da Lei 10.639/2003 dentro da realidade da escola.

O próximo bloco de questões está relacionado ao grau de conhecimento sobre a lei 10.639/2003. A primeira questão referente a esse tema é bem direta e tem como objetivo saber se cada entrevistada conhece ou não a lei e de que forma tomou conhecimento sobre a mesma.

A 1º OE diz conhecer o teor da lei, porém não acredita que tenha realmente se efetivado nas escolas. A 2º OE conhece através da escola. A ex-diretora diz conhecer a lei, argumentou que a mesma foi necessária até pela questão de bulling na escola. A diretora atual diz conhecer a lei e que teve o seu grau de conhecimento na graduação em pedagogia.

Na primeira questão desse bloco há um aspecto positivo, todas as entrevistadas conhecem a lei, a forma de entendimento ocorreu ou pela própria formação acadêmica, ou através do local de trabalho. Entretanto, duas falas se destacam. A primeira é de que a lei não se efetivou de forma real na escola e a outra de considerar ela ser necessária por conta de bulling. Segundo Cavalleiro (2001), a escola reforça a desigualdade, nesse sentido, uma vez que há um entendimento da necessidade da lei, mas em contrapartida o reconhecimento que a mesma não está em conformidade com aquilo que se propõe. Percebe-se que há um silêncio e um distanciamento da escola no que tange a luta pela desigualdade e o combate ao racismo.

É possível afirmar que as entrevistadas tem um conhecimento sobre a lei, entretanto, a segunda questão desse tópico tem como objetivo compreender como cada uma avalia e a julga. A 1º OE diz que a lei foi significativa, porém precisa de mais praticidade, segundo ela:

... traduz a trajetória da nossa própria história, mas precisa é sair do papel pra vida prática mesmo. Pra realmente fazer parte dos currículos de todas as escolas no âmbito nacional. (Fala retirada da transcrição de entrevista)

A 2º OE não mencionou a sua avaliação e julgamento da lei. A ex-diretora mencionou que uma de suas relevâncias é trazer um despertar pelo assunto relacionado ao preconceito. A diretora atual avaliou como grande importância.

Das quatro entrevistas, três deixaram claras as avaliações referentes à lei. Porém, a 1º OE reconhece que ela precisa estar presente na prática e nos currículos escolares. Segundo Cavalleiro (2001), os profissionais da educação precisam refletir sobre as desigualdades e o racismo que está presente no cotidiano da escola. Para ela:

A educação formal tem grande relevância para a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos civis, políticos e sociais. Torna-se, então, fundamental a reflexão por parte de nós profissionais da educação sobre a presença das formas que condizem às desigualdades na sociedade e também no espaço escolar. Compreender e reconhecer a desvantagem que constitui o racismo para o desenvolvimento das relações raciais entre negros e brancos [...] (CAVALLEIRO, p. 142, 2001).

Todos os profissionais da escola precisam ter em mente a responsabilidade de combater o racismo, entretanto, se não houver um entendimento do que é desigualdade e da construção

coletiva do projeto que irá redigir os caminhos do currículo, o processo se torna corrompido e ineficaz.

A última questão referente a esse bloco está relacionada a uma avaliação da lei e sua inclusão no PPP da escola. A 1º OE argumentou a importância do PPP e que deveria ser construído por todos, chamando a comunidade escolar para participar explicando o que é a lei, os principais tópicos que ela aborda e a partir disso fomentar políticas de ações reais. Ao final de sua fala evidencia que a comunidade ao qual a escola está inserida tem uma característica muito próxima à lei.

Bom primeiro o PPP deveria ser construído por todos, então haveria o processo de dar conhecimento, né, a própria comunidade escolar dessa lei, fazer um, pelo menos, uma pequena amostra, né, se falar da lei, se explicar os principais tópicos da lei, abordagem da lei e depois tentar fomenta-la, até porque a comunidade dessa escola da qual eu faço parte ela tem uma trajetória, é muito característica é muito próxima da lei. Porque ela atende comunidades carentes onde a maioria são pessoas negras. (Fala da 1º OE retirada da transcrição de entrevista)

A 2º OE acredita que seria necessária uma discussão e inclusão dos professores, alunos e toda a comunidade escolar na discussão. A fim de saber o ponto de vista deles em relação à lei, que nem sempre é igual ao da equipe diretiva. Para ex-diretora a questão foi direcionada para o caso dela ter novamente uma frente de gestão na escola. Segundo ela:

Hoje se fosse para fazer o projeto, se eu ainda tivesse na direção, seria encontros pensados antecipadamente que poderia esta resolvendo, fazer um plano que pudesse atender as necessidades da escola que não fosse uma coisa com um modelo pronto que não tem nenhuma ligação com a realidade da escola e também estar incluindo, teria que esta incluindo a lei. Até porque se a gente for ver a história que a gente tem é totalmente branca e elitista. Tem nada que você privilegie mesmo, o que a gente tem hoje é uma semana que se trabalha em novembro por conta da semana da consciência negra. Então eu acho que deveria ter um espaço maior. (/trecho retirado da transcrição de entrevista)

Para a diretora atual a discussão deveria ser feita com os pais, alunos e professores que conhecessem a lei a fim de elaborem um PPP em que ambas as partes ficassem satisfeitas.

É possível compreender neste tópico que ausência da participação da comunidade escolar para construir o PPP foi unânime entre as entrevistadas. Mas, algumas ressalvas precisam ser destacadas nas falas. A 1º OE entende que é necessário chamar a comunidade para a discussão, ressalta a necessidade de antes da elaboração do projeto é imprescindível a explicação e os tópicos que a lei aborda, uma pequena formação política e educacional sobre o tema. A 2º OE

além de ter a visão parecida com a sua colega de trabalho, complementa com um questionamento, pois nem sempre a equipe diretiva tem o melhor posicionamento ou projeto para a escola, a discussão aberta se faz necessária.

A terceira questão está relacionada às ações concretas elaboradas para incluírem os professores na discussão do PPP e da lei. E as justificativas para a ausência dela. Para a 1º OE essa questão já havia sido contemplada em outras, então foi direcionada para que a fala estivesse em relação às intervenções da secretaria de educação na escola para garantir a participação dos professores. Segundo ela, não há um tempo hábil oferecido pela secretaria de educação para que essa discussão aconteça e que geralmente as informações chegam de ultima hora. A 2º OE também já havia respondido essa questão em outra fala, então a pergunta teve o mesmo direcionamento, ela argumenta que a secretaria realizou alguns encontros pontuais com um número pequeno de professores, os mesmos deveriam se tornar multiplicadores. A ex-diretora relatou que por o PPP já estar pronto não houve uma preocupação de inclusão dos professores na discussão. A diretora atual disse que por conta da rotina ser corrida os professores não participaram dessa discussão, segundo ela:

A gente tem um tempo muito corrido, tudo que é estipulado é no tempo médio espaço de tempo ou curto. Então como a gente estava mais pro final do ano e os professores muito soberbados, não é que eles não quisessem, na verdade eu acho que eles até queriam participar mais, queriam dar mais opiniões, queriam ter mais participação nisso, só que infelizmente pelo curto tempo que a gente tem a correria do final de ano que não teve essa participação grande, mas eu acho que eles queriam participar sim. (Fala retirada das entrevistas)

Se por um lado há um silêncio e não inclusão dos professores nas discussões da concepção de política e currículo que rege a escola, do outro a secretaria responsável pela educação do município não realiza ações concretas com cursos de formação e materiais pedagógicos que possam auxiliar tanto o corpo docente, como a equipe diretiva na discussão. Sem uma discussão aberta para toda comunidade escolar, participação restrita dos professores na formulação do PPP e falta de acompanhamento do sistema de ensino municipal, a escola corre o risco de fomentar uma discussão acerca do combate ao racismo, diversidade étnica e história e cultura africana e afro-brasileira empobrecida. A escola pode acabar, pela falta de informação, reforçar a desigualdade ao invés de supera-la. Segundo Cavalleiro (2001):

Pode-se dizer que a desigualdade racial na instrução escolar resulta, em certa medida, do não investimento em uma escola pública de qualidade, na qual professores e professoras estejam preparados e atentos para a diversidade racial. (CAVALLEIRO, 2001, p. 148)

A partir da análise das entrevistas é possível identificar que não há uma gestão democrática participativa, apesar da diretora e as orientadoras entenderem o teor da lei, reconhece que a escola não promove um amplo debate sobre o racismo e as questões referentes à lei. Entende que é necessário elaborar um PPP mais participativo que integre toda a comunidade escolar, entretanto ainda não conseguiram viabilizar esse caminho.

Para Cavalleiro (2001), é necessário criar um ambiente na escola que a criança se sinta protegida, lugar que esse que contribui para a construção de sua identidade. Se a escola não consegue formular um PPP com uma discussão aberta entre gestor, equipe pedagógica, docentes, profissionais que atuam na escola, pais e alunos sobre o história e cultura afro-brasileira e africana, com o intuito de erradicar as desigualdades e o racismo, ela caminha para o sentido oposto ao que se propõe a lei 10.639/2003 e as DCNs.

A educação antirracista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como das individuais pertencentes a grupos discriminados. (CAVALLEIRO, 2001,p.149)

Não é um caminho fácil ou ameno, envolve uma desconstrução pessoal e o entendimento que educação é um ato político e emancipador. Construções e desconstruções da própria identidade. Professores, orientadores, coordenadores, gestores e toda a equipe de apoio são responsáveis pela formação de identidades e subjetividade de cada educando. A ausência de uma formação para as relações raciais e do espaço para o diálogo, pode acarretar que ao tentar tratar todos de forma equivalente reforça-se o racismo. Segundo Cavalleiro (2001), a forma como professores, e nesse caso engloba-se toda a comunidade escolar, se dirigem as crianças podem reproduzir os estereótipos brancos, reafirmando o racismo e segregando.

Outro aspecto que precisa ser considerado é o fato do sistema escolar, a nível municipal, não ter como relevância o acompanhamento do PPP da escola e a formação continuada para gestores, professores, orientadores educacionais e pedagógicos naquilo que tange ao conhecimento, ações e estratégias para a adequação da lei a realidade da escola, ao projeto

político pedagógico e o currículo. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana:

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL-DCNS, p.17, 2004)

Para obter um trabalho qualitativo, é necessária uma formação acadêmica que propicie uma discussão ampla acerca do tema, além disso, é indispensável à progressividade dos estudos. Nesse sentido, a secretaria de educação precisa oferecer a todos aqueles que pertencem a sua rede a formação necessária a cerca da educação antirracista, e que envolva diálogo, tempo, horário de planejamento e material pedagógico.

Já foi pontuada nesse capítulo a lei 10.639/2003 na visão dos professores, através dos questionários, da gestão e coordenação pedagógica, que por meio das entrevistas, foi possível identificar a visão da lei por parte da equipe diretiva, como ela se integra ao PPP e de que forma os professores participam dessa construção. Por último, a identificação e análise do PPP da escola. Apesar de sua elaboração ter sido centralizada por uma parte da equipe da escola, é necessário entender qual é a possível visão de currículo, filosofia e política da escola, o diagnóstico da comunidade local e se a diversidade, pluralidade cultural e a lei 10.639/03 encontra-se presente dentro de sua formatação.

4.4 A lei 10.639/03: Na visão documental (Análise do Projeto Político Pedagógico)

O Projeto Político Pedagógico da escola é um documento que reúne o diagnóstico, filosofia, contexto social, política, concepção de currículo, objetivos, metodologias e avaliação de todo o trabalho pedagógico que rege a escola. Desse documento, cada professor elabora seu plano de curso, que se materializam em planos de aula. O ideal é que tudo que for trabalhado dentro ou

fora da sala de aula esteja em consonância com a concepção de escola presente no PPP. Isso só é possível quando a elaboração desse documento é feito com a participação de todos os atores do cotidiano escolar. No caso da escola estudada, na prática isso não ocorre, dessa forma será feito uma análise do documento e a relação entre a fala dos professores, orientadoras educacionais e direção.

O PPP da escola estudada já tem nos agradecimentos iniciais algumas questões que precisam ser refletidas. A primeira é um agradecimento a Deus. Dentro de um documento, que responde por toda a escola, envolve diferentes atores e propõe a diversidade. Iniciar com um agradecimento a Deus é ir de desencontro ao Estado laico, desrespeitando a divindade suprema de outras religiões ou daqueles que não acreditam em uma. Em segundo, há um agradecimento aos professores, pais e todos aqueles que colaboraram para a construção do PPP. Entretanto, a própria diretora, orientadora e ex-diretora afirmam que não houve participação dos professores nem comunidade escolar nessa construção. Percebe-se assim que existe uma contradição entre a teoria e a prática.

Na página 6 do documento, há novamente a afirmação de uma possível participação de professores e alunos nesse processo de construção coletiva do saber. Afirma que a escola permite o espaço para a produção de aprendizagens e que a mesma esta em conjunto com a realidade social. Em suma, está escrito:

O CIEP MUNICIPALIZADO-----, pertencente à rede municipal de educação de Belford Roxo e entende a aprendizagem como uma construção constante, que se dá a partir de interações que os sujeitos estabelecem entre si e o meio em que vivem. O conhecimento construído a partir destas relações mobilizam no indivíduo, a criação, a significação e a ressignificação de conceitos anteriormente estabelecidos, levando-o a novas investigações. Crianças e adolescentes são protagonistas desta aprendizagem, sujeitos históricos e sociais que exercem papel ativo, com características próprias da sua idade e do contexto onde se inserem, portanto, pessoas singulares e em desenvolvimento, agentes e produtores da vida social. A partir desta visão processual de aprendizagem, a nossa escola cria condições para que alunos e educadores construam seu papel de produtores de saberes e conhecimento, com vistas a uma inserção comprometida com a realidade social. (Trecho retirado do PPP da escola, 2015,p.6)

O outro ponto a ser destacado é referente à missão da escola, são cinco especificidades que marcam essa missão, nenhuma delas está relacionada ao combate ao racismo ou ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

♥Despertar na comunidade local, a compreensão sobre a importância da participação dos mesmos para a qualidade do ensino;

♥Possibilitar que a comunidade reconheça e valorize os profissionais da educação, a Unidade Escolar e a comunidade onde estão inseridos, melhorando assim o processo ensino aprendizagem;

♥Assegurar e incentivar a formação dos discentes, promovendo o acesso ao conhecimento do mundo, visando uma atuação efetivamente cidadã;

♥Formar cidadãos democráticos, autônomos e críticos que possam atuar em nossa sociedade de forma cooperativa e de respeito mútuo; e

♥Estimular nos alunos os sentimentos de fraternidade, liberdade e justiça social. (Trecho retirado na íntegra do PPP, p. 8, 2015)

Segundo Cavalleiro (2001), há um pensamento dentro da escola de que existe uma possível harmonia entre todos os atores. Apesar de o documento falar sobre formar cidadãos mais críticos e estimular o sentimento de fraternidade, liberdade e justiça social isso ainda não se configura em uma estratégia ou missão para a luta de uma educação para as relações étnico-raciais. A missão exposta se torna superficial e coloca todos os problemas da escola que permeiam na sociedade em um único patamar, sem ter sua devida especificidade. Para Cavalleiro:

Um olhar superficial sobre o cotidiano escolar da margem à compreensão de uma relação harmoniosa entre adultos e crianças; negros, brancos. Entretanto, esse aspecto positivo torna-se contraditório à medida que não são encontrados no espaço de convivência das crianças cartazes, fotos ou livros infantis que expressem a existência de crianças não brancas na sociedade brasileira. (CAVALLEIRO, 2001 p.145)

Tanto os professores como a equipe diretiva e pedagógica, afirmaram não ter na prática cotidiana a aplicação da lei 10.639/2003. Ou seja, é necessário ir além da generalização da formação crítica e especificar qual seria essa criticidade. Se na visão e missão da escola isso não ficar explícito, corre-se o risco de continuar a reproduzir estereótipos na tentativa de promover uma democracia racial.

A organização da escola vai de acordo com o que já havia sido analisado nas entrevistas. A escola possui um modelo de gestão técnico-científica. Centralizada na hierarquização das funções, isso é demonstrado de forma clara na página 5, em forma de organograma.

Apesar de o PPP demonstrar o tipo de gestão da escola, afirma a mesma como sendo democrática. Coloca o diretor como autoridade máxima e responsável por apontar a direção que a escola deve seguir. É ele o principal mediador que conseguirá sanar todos os conflitos. Menciona

ser uma tarefa complexa, mas garante que ao exercê-la com êxito é possível superar todas as dificuldades. Ele diz:

Desta forma a construção do P.P.P. tem como seu principal mediador é o diretor da escola, e esse posto de gestor assegura que a escola realize sua missão de ser um local de educação, entendida como elaboração do conhecimento, aquisição de habilidades e formação de valores. [...] Contudo o gestor enfrentará muitas dificuldades, pois irá relaciona-se com pessoas com opiniões diferentes, sendo assim se conseguir exercer com sucesso sua função, conseguirá fazer com que todas essas dificuldades se tornem suplantáveis, pois para chegar a uma posição de destaque, chegam com dificuldades, mas só os bons conseguem mantê-las. [...] (Trecho retirado do PPP, 2015 p.21)

O gestor da escola exerce uma função primordial, entretanto não é o principal agente transformador. Não é ele, sozinho, que assegura a missão da escola, e sim todos que atuam nela. Ou seja, para a escola obter sucesso é necessário que todos que participam dela se integrem nesse processo de formação. Todos são responsáveis pela aquisição de conhecimento e por fazer dela um ambiente de ensinamento e aprendizagem. Além de colocar o diretor como figura central na tomada de decisões, descreve ser ele o responsável pela formulação do currículo. Segundo o documento:

Outro fator a se destacar é a definição do currículo, em que há uma cultura que seleciona os conhecimentos e práticas a serem utilizados durante o ano. O diretor é o responsável por gerenciar a entrega deste, enriquecendo este currículo básico com temas de interesse da comunidade que sejam de interesse específico da escola e seu desenvolvimento no decorrer do ano letivo. Precisa estimular para que todo o currículo seja entregue ao aluno da maneira mais dinâmica e mais produtiva possível, favorecendo o melhor desempenho do que acontece dentro da sala de aula na interação do professor com o aluno, para que ocorra uma aprendizagem efetiva. (Trecho retirado do PPP, 2015 p.22)

O currículo é um dos elementos principais que integram o PPP e a identidade da escola. Através dele é possível a formação de subjetividade, construção e desconstrução de identidades de cada pessoa. Sua construção não está centrada apenas na figura do diretor, não cabe somente a ele a decisão do tema, é imprescindível que toda a comunidade escolar participe desse momento. A parte que cabe a gestão no documento é contraditória, pois se por um lado configura a figura do gestor como integrante central, por outro retifica dizendo que a gestão deve ser participativa, descentralizada e com o compartilhamento das atividades.

Nas ações e estratégias, o documento demonstra uma ênfase na educação infantil, participação dos pais no cotidiano da escola e arrecadação de fundos para um funcionamento melhor da unidade escolar. Em nenhum momento há nesse tópico a preocupação do combate à

intolerância, discriminação, racismo, preconceito ou qualquer trabalho que pautado na diversidade étnica. Soma-se a isso a descentralização de responsabilidade do poder público no que se refere ao investimento, uma vez que a escola integra em seu documento a necessidade de realizar ações que possam arrecadar verbas para o funcionamento da unidade.

Os fundamentos filosóficos estão pautados no assistencialismo e na escola como potencial transformador da realidade social. Entretanto, não especifica qual seria essa realidade, e nem o espaço que o debate para a lei 10.639 se encaixa. Segundo o documento:

[...] considera o fazer na educação uma atitude de constante reflexão, principalmente quanto ao caráter assistencialista. Cabe-nos desenvolver atitudes de comprometimento com a educação. Criar novos paradigmas, trabalhar o princípio da autonomia a partir do contexto social e político, historicamente constituído. Cabe-nos também entender que a criança é um sujeito pertencente a este contexto e que faz parte de uma organização familiar que esta inserida em uma sociedade e com uma determinada cultura. (Trecho retirado do PPP, 2015 p.26)

Segundo Cavalleiro (2001), para haver transformação na educação é necessário uma postura crítica a cerca de todas as desigualdades que permeiam na sociedade. Fazer do ambiente escolar um lugar acolhedor, passível de desconstrução dos estereótipos, valorização da diversidade, cultura e história que pertença a cada pessoa. Nesse sentido:

Somente uma educação colocada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais, bem como dos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação, pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem, sistematicamente, aliado muitos indivíduos do direito à cidadania. (CAVALLEIRO, 2001 p. 151)

O PPP da escola, no que abrange aos aspectos filosóficos, não se pauta nesse questionamento. Coloca a filosofia como uma questão central e geral, sem considerar todas as minicidades que integram a escola.

A fundamentação teórica, dentro do plano, esta pautada na tendência progressista crítica social dos conteúdos “onde o aluno atua de forma participativa e reflexiva num contexto onde o professor é um agente mediador do saber” (PPP da escola, 2015, p.28). Parte do pressuposto da escola como um lugar que acolhe, media conflitos e preza pela participação do aluno. Coloca

também que a participação da comunidade escolar na gestão é um desafio que precisa ser vivenciado. Entretanto, as entrevistas não demonstraram essa participação, a resposta dos professores nos questionários torna isso mais claro. Falta uma colaboração efetiva dos professores, pais e alunos nas ações que integram a escola. Segundo Libanêo (2001), a visão sócio-crítica tem em sua concepção a valorização dos diferentes saberes, relações solidárias e participativas. Busca-se mediar à construção do conhecimento, provocando, desafiando e problematizando através da construção coletiva do diálogo e as interações de conhecimento entre os sujeitos. Se a própria construção do PPP não proporciona isso, a prática cotidiana tão pouco. Há sempre as ações individuais de alguns professores, entretanto não agregam em totalidade ao potencial transformador da escola. Acabam por serem ações isoladas, restrita apenas as turmas que são lecionadas por um determinado professor. Atitudes individuais são necessárias, porém aquelas elaboradas em coletivo tem uma abrangência maior e se integram a identidade da escola como um todo.

O PPP organiza a educação básica seguindo as orientações da LDB. A proposta pedagógica está baseada nos 4 pilares da educação. Aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver, sendo a metodologia construtivista sócio interacionista. O currículo se constrói assim com um processo de ensino-aprendizagem pautado na interação entre saberes que possam promover:

[...] ao aluno uma formação com autonomia, liberdade, criatividade e criticidade possibilitando o exercício de uma cidadania plena, em busca de uma transformação na sua qualidade de vida e de toda a sociedade em que está inserido. (PPP, p.36, 2015)

A parte no PPP que menciona a lei 10.639 está no tópico plano de ensino, conhecido também como plano de curso, descreve que os componentes curriculares e as disciplinas que integram esse plano estão de acordo com as legislações vigentes e que regem a educação básica. Pela própria atualização que acontece nas legislações, não é mencionada a lei 10.639/2003, e sim a substituição pela 11.645/2008. Entretanto, o seu conteúdo, as dimensões e tudo o que aborda as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana não são mencionadas.

O Projeto Político Pedagógico da escola, apesar de ter estruturas progressistas em alguns tópicos e prezar por uma educação com gestão democrática, espaço acolhedor de ensino e

aprendizagem, formação crítica e compartilhada. Não deixa claro de que forma e quais estratégias utilizar para incluir o que é proposto nas DCNs e cumprir o que é colocado na lei 10.639/2003. A ausência de um projeto que seja construído por todos os atores da escola não traz o debate e o diálogo acerca do que realmente a comunidade escolar precisa e como, nesse caso, combater o racismo, ensinar e aprender sobre a história e cultura afro-brasileira e africana e valorizar a diversidade étnica brasileira. Por isso:

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de “coisificação” dos povos africanos. E a luta contra o racismo, em nosso país, vem possibilitando que sejam discutidos temas significativos para a compreensão de todo esse processo, mostrando a resistência dos africanos e seus descendentes, que não se submeteram à escravidão, que se rebelaram e que conseguiram manter vivas as suas tradições culturais. (ROCHA; TRINDADE, p..58, 2005)

É imprescindível que o PPP tenha em sua concepção a luta a favor de uma educação antirracista, para isso o diálogo deve ser construindo com todos. Não é possível pensar em um planejamento participativo sem a contribuição da comunidade escolar. Como no próprio PPP está escrito:

As reuniões pedagógicas e/ou grupo de estudo são responsáveis por formarem profissionais que falem com propriedade o que a escola pensa e precisa. Deve ser um espaço de debate e articulação clara entre as questões administrativas e as pedagógicas. (Trecho retirado do PPP, 2015, p.48)

Portanto, a escola precisa rever seu projeto político pedagógico, pensar para o próximo ano uma construção coletiva envolvendo professores, pais, alunos, equipe pedagógica e todos os funcionários que atuem na escola. Um projeto bem escrito, mas que não preze na prática pelo coletivo se torna apenas um documento de gaveta, que em nada acrescenta o cotidiano escolar. Ele tem o papel de norteador do caminho a seguir, não é fechado ou restrito de mudanças, se configura de acordo com a realidade e necessidade do cotidiano. Um PPP que tenha claro em sua organização o trabalho com a história e cultura afro-brasileira e africana, o combate ao racismo e superação das desigualdades é capaz de auxiliar, crianças e adultos, negros ou não, no reconhecimento e valorização de sua identidade, respeito ao outro e entendimento que apesar de

sermos um país misto, não temos um tratamento justo e a escola tem o papel de superar isso e formar agentes multiplicadores de uma educação antirracista.

IV- Considerações Finais

A lei 10.639/2003 foi um marco importante no Brasil. De meados de 2003, desde a criação da lei até aproximadamente 2009, foi possível entender como obteve um espaço institucional, resultando na criação de duas secretarias, diretrizes e materiais pedagógicos com o intuito de auxiliar professores, professoras, pedagogos e gestores de todos os sistemas de ensino. Entretanto, apesar de todo o investimento do MEC nesses últimos anos há ainda o que avançar. Isso porque a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana não garante, de forma universal, a ruptura de todos os estereótipos, ensino eurocêntrico e combate ao racismo na escola. Apesar de todos os documentos em nível nacional, abordados no primeiro capítulo, não há um comprometimento na totalidade dos sistemas de ensino estaduais e municipais. Soma-se a isso a falta de uma abrangência maior à formação inicial e continuada de professores que tenha em seu currículo a construção de uma educação antirracista.

A evidência da necessidade de uma formação acadêmica e contínua para uma educação que entenda e contemple as relações étnico-raciais se demonstra através da análise da coleta de dados da escola investigada nesse trabalho. O processo de implementação da lei 10.639/2003 está ocorrendo de forma desconexa e sem um diálogo em conjunto que possa proporcionar um debate e rupturas em toda a comunidade escolar. Ao final desse trabalho é possível responder às questões que levaram a pesquisa e entender que, primeiro, a lei 10.639/2003 foi sancionada para assegurar o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em toda a educação básica, em especial nas disciplinas de história, literatura e artes. É uma lei que modificou a LDB de 1996 e resultou em várias ações, através da formulação de pareceres, criação de secretarias, cursos entre outros, que combatesse o racismo no Brasil e valorizasse a diversidade étnica e cultural de todos os povos que constroem essa nação. O movimento negro foi um dos principais articuladores que engajaram na luta para aforar a discussão da identidade do negro. (GOMES, 2005)

Apesar de haver uma mobilização, tanto institucional como nacional, que atenda o que é proposto pela lei e pelas DCNs, a perspectiva do corpo docente da escola investigada não está na mesma direção. A maior parte, mesmo com formação acadêmica, não possui uma pedagogia que

proporcione o debate contra o racismo, a valorização da cultura e história afro-brasileira e africana, e muito menos o ensino. Há ações isoladas dos docentes, alguns demonstram ter interesse no trabalho com o tema, mas revelam, através dos questionários, que a falta da informação e construção de uma identidade negra minimizam a sua ação em sala de aula. Ainda que percebam a necessidade de falar sobre racismo, África, a construção do povo afro-brasileiro no Brasil e a história e cultura que os envolve, é de suma importância que entendam essas rupturas para além do dia 20 de novembro, tema transversal ou mais um conteúdo a ser trabalhado em sala de aula. Essa compreensão, para acontecer, necessita que a escola ofereça o espaço para essas discussões e a secretaria municipal de educação os cursos de formação continuada dentro da carga horária semanal. Além disso, através das respostas foi possível perceber um desapontamento em relação à ausência de materiais pedagógicos, porém, há muitos materiais oferecidos pelo MEC através do Projeto a Cor da Cultura, SECADI e SEPPIR. O que falta chegar é essa informação. Entretanto, a escola necessita oferecer esse instrumento de trabalho para o professor.

Através das entrevistas, é possível responder à terceira questão que norteia esse trabalho. Para o corpo administrativo, e aqui se engloba a direção e coordenação pedagógica, incluindo uma ex-diretora, a lei tem uma relevância muito significativa. Para esse grupo entrevistado, de uma forma geral, ela permite o resgate de aspectos da história do Brasil que foram por muitos anos ocultados, a valorização da cultura e história do negro e o combate ao racismo. Entretanto, isso não caminha em uma direção linear com o trabalho dentro da escola. Apesar do conhecimento de toda a equipe sobre a lei, não há um trabalho efetivo de inclusão que fica a cargo de cada professor, de forma pessoal, a trabalhar o tema em sala de aula. Percebe-se assim que tanto o corpo docente como o administrativo necessita de uma formação inicial ou continuada para entenderem que o trabalho de ensino da história e cultura afro-brasileira e africana é não é mais uma disciplina que vai completar o currículo, mas tem a ver com a formação de identidades e subjetividade de cada sujeito.

A quarta questão desse trabalho buscava compreender de que forma o PPP da escola estava compreendendo a lei. Através da análise, foi possível identificar que o documento pouco aborda o que é proposto pela lei 10.639/2003, não há uma menção direta nem formulação de objetivos e estratégias que possam propiciar o debate acerca das desigualdades, o racismo e diversidade étnica e cultural. Além do que, o projeto tem contradições na sua construção, essas

que vão desde o não entendimento da escola laica e gestão democrática até a não participação efetiva da comunidade escolar em sua construção. Ainda que teoricamente o PPP afirme que todos colaboraram para a sua formulação, as entrevistas com direção, ex-direção e uma parte da equipe pedagógica certificaram que, no cotidiano, isso não ocorreu, reforçando o argumento de Silva (2009) apresentado no equacionamento do problema do presente estudo.

A última questão que norteia este trabalho está na interação entre os elementos investigados (corpo docente, administrativo e PPP) e a implementação efetiva da lei. Através da análise dos dados e a imbricação com os documentos que norteiam a lei e aporte teórico foi possível constatar que não há uma interação efetiva. Os professores, mesmo demonstrando a iniciativa de uma prática pedagógica que de alguma forma, ainda que seja através de um projeto, o trabalho com a história e cultura africana e afro-brasileira e uma educação que seja antirracista, trabalha isoladamente e sem um direcionamento. A gravidade disso é que na tentativa de combater o racismo, se reafirme, ou apenas uma determinada turma participe da discussão. A direção e parte da equipe pedagógica entendem toda a necessidade da discussão, reconhecem que isso é ausente na escola, mas ainda não compreenderam que, mesmo os sistemas de ensino não oferecendo todo o aporte pedagógico necessário são de suma importância que a escola tome suas próprias iniciativas. O material pedagógico disponível do MEC ainda não está próximo do ideal, mas auxilia na discussão e desconstrução de preconceitos, racismo e entendimento da desigualdade e da falsa democracia racial.

Soma-se a tudo isso a omissão da equipe diretiva de incluir a comunidade escolar na construção do PPP. Isso resulta em várias escolas dentro de uma só. A de cada professor, que atua na sua sala de aula de forma isolada, a do PPP que existe apenas naquilo que está escrito e a dos alunos que são os mais prejudicados pelo distanciamento dessa coletividade. Ao que parece, tanto a direção como equipe pedagógica permanecem como observadoras desse processo e propõe poucas iniciativas para rompê-lo.

Dessa forma, é possível compreender que se a escola não está aberta ao diálogo coletivo, a construção do PPP com todos os atores que fazem parte dela e uma formação para as relações étnico-raciais. O debate sobre a lei 10.639/2003 com as propostas de inclusão fica, assim, empobrecido. De alguma forma, os professores trabalham com o tema, mas a compreensão que isso faz parte da construção de uma identidade ainda está distante do grupo. Nesse sentido é

necessário, em primeiro lugar, uma gestão democrática que entenda sua função e propicie espaços de debates e diálogos, tanto para a construção do PPP, como para a inclusão da lei.

Em segundo, não há como falar sobre ensino sem formação pedagógica de qualidade. Docentes, gestores e equipe pedagógica necessitam, constantemente, de atualização, formação acadêmica e continuada. Seja através das secretarias, o MEC ou iniciativa da própria escola, a formação para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana é essencial. Primeiro, porque enquanto sujeitos também temos os nossos preconceitos, precisamos também desconstruir e construir a própria identidade, entendendo que o currículo escolar não é meramente uma escrita institucional, mas um formador de identidades e subjetividade. Segundo, porque uma má formação resulta em um ensino incompleto, correndo-se o risco de reforçar a desigualdade no intuito de combatê-la. Docentes, direção, coordenadores e orientadores pedagógicos são responsáveis por mediar na escola o ensino e aprendizagem, a troca de saberes e diálogos, a construção e desconstrução de identidades para a formação de uma subjetividade que se reconheça como singular. Não se pode deixar isso morrer.

V- Sugestões para estudos posteriores

Entender, através de uma escola investigada como a lei 10.639/2003 está sendo implementada nas séries iniciais é de grande relevância. Esse trabalho proporcionou compreender os desafios que ainda permanecem para levar à escola, de forma qualitativa, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Entretanto, não há como tornar obrigatório o ensino sem proporcionar uma formação pedagógica e acadêmica aos professores e pedagogos que serão mediadores nesse processo. Nesse sentido, é crucial uma pedagogia ou licenciatura que tenha em seu currículo, a história e cultura afro-brasileira e africana, relações étnico-raciais, racismo e desigualdade e a diversidade na sociedade brasileira.

Proponho então, como um possível estudo posterior, a investigação dos cursos de graduação em pedagogia de duas universidades federais do município do Rio de Janeiro. O pedagogo é formado para atuar nas séries iniciais, como gestor, coordenador e orientador pedagógico, além disso, pode lecionar em escolas de nível médio de curso normal (formação de

professores). Dessa forma, além de ser um colaborador na formação educacional de crianças, também é para professores. Por isso, a escolha desse curso e a necessidade de entender de que forma a lei 10.639/2003 está inclusa em sua grade curricular.

VI- Referências Bibliográficas

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, 2.ed.

BRASIL. Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial: Decreto N° 65.810, de 8 de Dezembro de 1969- [HTTP://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTEXTOTOINTEGRAL.action? Id=94836](http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTEXTOTOINTEGRAL.action?Id=94836)

BRASIL. Lei n° 7.716, de 5 de janeiro DE 1989: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7716.htm

BRASIL. Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos (1966): Decreto n° 592, de 6 de Julho de 1992- disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm

BRASIL. LDB-Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996- disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

BRASIL. Lei n° 10.639, de 9 de janeiro de 2003 – disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm

BRASIL. Lei n° 10.678 de 2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.678.htm

BRASIL. MEC; Conselho Nacional de Educação: Parecer Homologado. Resolução n° 1, de 17 de junho de 2004. CNE/CP 003/2004. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>

BRASIL. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004. Disponível em

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

BRASIL lei 11.645, de 10 de março de 2008- Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm

BRASIL Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial Nº 605 de 20 de maio de 2008. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003:** Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana-Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

BRASIL. Estatuto da Igualdade Racial. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In_____. **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001, p.141-160.

_____. Introdução. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. SECAD, 2006, p.16-26.

COSTA, Carmen C. L. A secretaria. In. Secretaria de Políticas de Promoção e Igualdade Racial. Publicado 27 de maio de 2015. Disponível em- <http://www.seppir.gov.br/sobre-a-seppir/a-secretaria>

FERREIRA, Cláudia, Cardoso & PEREIRA, Amilcar, Araújo. Currículo na história: experiências e reflexões sobre a lei 10.639/2003 na UFRJ.In: GABRIEL, Teresa C & MORAES,

Luciene M. S. **Currículo e conhecimento:** diferentes perspectivas teóricas e abordagens metodológicas. 1 Ed- Petrópolis, RJ: De Petrus: FAPERJ, 2014, p. 185-202.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001,p.83-96.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Ricardo Henriques. (Org.). **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03. Ed. Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 39-62.

_____. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio F. & CANDAU, Vera M. (orgs.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2ª. Ed.- Petrópolis, RJ: VOZES, 2008. p.67-89.

_____. Educação, relações étnico raciais, e a lei 10.639/03. Breves reflexões. In: BRANDÃO, A.P (org.). **Modos de fazer:** caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, A cor da Cultura v 4. 2010. p. 19-25.

GRINPUN, Mirian P.S.Z. **A Orientação Educacional:** Conflito de paradigmas e alternativas para a escola-3. São Paulo :Ed.ampl. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. In:_____. **Organização e Gestão da Escola:-** teoria e prática. 4ª Ed- Goiânia: Alternativa, 2001.

MONTEIRO, Rosana Batista. Licenciaturas. In: **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. SECAD, 2006, p.123-138.

PEREIRA, Amilcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil. Cadernos de História. PUC-Minas. Belo Horizonte- MG, v. 12, 2011 p. 25-45.

_____. **Movimento negro contemporâneo, memória e educação:** aspectos da luta anti-racista na segunda metade do século XX. XXVII Simpósio Nacional de História- Conhecimento histórico e diálogo social. Natal- RN. 2013 .

PEREIRA, Márcia M. & SILVA, Maurício. **Percurso da lei 10639/03:** antecedentes e desdobramentos. Em Tempo de Histórias. Publicação do programa de pós-graduação em História da Universidade de Brasília (PPGHIS/UnB) N°. 22, Brasília, Jan. – jul. 2013. ISSN 2316-119, p. 125-135. Disponível em - <file:///C:/Users/Win7/Downloads/9469-30347-1-PB.pdf>

ROCHA, Rosa M.C & TRINDADE, Azoilda. L. Ensino Fundamental. In: **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. SECAD, 2006, p.55-78.

SANT' ANNA, Wânia. **Marco Conceitual do projeto a cor da cultura**. 2005. Disponível em <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Marco%20Conceitual.pdf>

SANTOS, Isabel A. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, ELIANE (org.). **Racismo e anti-racismo na educação:** repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001, p.97-113.

SILVA, Tomaz Tadeu. O currículo como narrativa étnica e racial. In: _____ **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Minas Gerais, Belo Horizonte: Autêntica, 2009 a, p. 99-104.

_____. Uma teoria pós-colonialista do currículo In: _____ **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Minas Gerais, Belo Horizonte: Autêntica, 2009 b, p. 125-130.

_____. Uma coisa “estranha” no currículo: a teoria *queer*. In: _____ **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Minas Gerais, Belo Horizonte: Autêntica, 2009 c, p.105-110..

_____. Os Estudos Culturais e o Currículo. In: _____ **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Minas Gerais, Belo Horizonte: Autêntica, 2009 d, p. 131-137.

SOUZA, Elisabeth F. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNS. In. CAVALLEIRO, ELIANE (org.) **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 39-63.

LISTA DE APÊNDICES

1- Roteiro dos questionários



**UNIVERSIDADE
DO BRASIL**
UFRJ

Faculdade de Educação

Prezado (a) Professor (a).

Este questionário faz parte do meu trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia. Não é necessária a identificação e as respostas recolhidas serão utilizadas apenas para o fim exposto.

Desde que entrou em vigor a lei 10.639/2003, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira se tornou obrigatório no currículo da educação básica de escolas públicas e particulares. Esse questionário tem como objetivo compreender de que forma essa lei se aplica em sua prática escolar e como você a entende. Não existe uma resposta certa ou errada, sua contribuição é de grande importância para essa pesquisa.

Desde já, muito obrigada por sua colaboração!

1. Sexo:

F () M ()

2. Idade:

3. Formação acadêmica:

4. Tempo de serviço no magistério:

5. Tempo de serviço na escola que leciona;

6. Cor:

7. Você conhece a lei 10.639/2003?

Sim () Não ()

As Respostas a seguir deverão ser respondidas no verso da folha. Por favor, não se esqueça de enumerar a questão que está sendo respondida.

8. Em que nível está o seu conhecimento sobre a lei 10.639/2003?

9. Você tem a preocupação de aplicar o que está na lei? Se a resposta for sim, quais são as estratégias?

10. Você vê aspectos positivos nessa lei? Se a resposta for sim, quais?

- 11. Você vê questões problemáticas na lei? Se a resposta for sim, quais?**
- 12. Qual a maior dificuldade que você tem para trabalhar a história e cultura africana e afro-brasileira no cotidiano escolar?**

2- Roteiro das entrevistas.

Boa tarde! Meu Nome é Natália Barbosa da Silva, sou aluna do curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e estou realizando essa entrevista para integrar o meu trabalho de final de curso.

1º Questão: Qual a sua trajetória profissional nessa escola e a formação acadêmica?

2º Questão: Como tem sido o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico? Nesse processo de elaboração há uma preocupação específica na inclusão da lei 10.639?

3º Houve uma preocupação com os professores nesse processo? Quais foram as estratégias?

4º Você conhece a lei?

5º Como avalia e julga a lei?

6º Como você avalia que a lei deveria ser inclusa no PPP?

7º Quais foram as ações concretas para envolver o professor nessa discussão? Por quê?

LISTA DE ANEXOS

1. Dados Brutos do Questionário



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

Faculdade de Educação

Prezado (a) Professor (a).

Este questionário faz parte do meu trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia. Não é necessária a identificação e as respostas recolhidas serão utilizadas apenas para o fim exposto.

Desde que entrou em vigor a lei 10.639/2003, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira se tornou obrigatório no currículo da educação básica de escolas públicas e particulares. Esse questionário tem como objetivo compreender de que forma essa lei se aplica em sua prática escolar e como você a entende. Não existe uma resposta certa ou errada, sua contribuição é de grande importância para essa pesquisa.

Desde já, muito obrigada por sua colaboração!

1. Sexo:

- | | |
|----------|-------|
| 1- F () | M (x) |
| 2- F (x) | M () |
| 3- F (x) | M () |
| 4- F (x) | M () |
| 5- F (x) | M () |
| 6- F (x) | M () |
| 7- F (x) | M () |
| 8- F (x) | M () |
| 9- F (x) | M () |

2. Idade:

- 1-23 anos
- 2- 42 anos
- 3- 32 anos
- 4- 38 anos
- 5- 46 anos
- 6- 22 anos
- 7- 24 anos
- 8- não mencionou
- 9- 34 anos

3. Formação acadêmica:

- 1-Ensino superior
- 2- Nível superior incompleto
- 3- Graduação em Pedagogia
- 4- Letras (Português/inglês/literatura)
- 5- Ensino Superior
- 6- Magistério
- 7- Superior completo
- 8- Superior incompleto
- 9- Bacharel em direito

4. Tempo de serviço no magistério:

- 1- 3 anos
- 2- 21 anos
- 3- 5 anos
- 4- 20 anos
- 5- 3 anos

- 6- 3 anos
- 7- 2 anos
- 8- 4 anos
- 9- 16 anos**

5. Tempo de serviço na escola que leciona:

- 1- 3 anos
- 2- 2 anos
- 3- 3 anos
- 4- 20 anos
- 5- 3 anos
- 6- 3 anos
- 7- 2 anos
- 8- 3 anos
- 9- 3 anos

6. Cor:

- 1- Preta
- 2- Parda
- 3- Branca
- 4- Branca
- 5- Parda
- 6- Negra
- 7- Branca
- 8- Parda
- 9- Branca

7. Você conhece a lei 10.639/2003?

- 1- Sim (x) Não ()

- 2- Sim (x) Não ()
- 3- Sim (x) Não ()
- 4- Sim (x) Não ()
- 5- Sim (x) Não ()
- 6- Sim (x) Não ()
- 7- Sim () Não (x)
- 8- Sim () Não (x)
- 9- Sim (x) Não ()

As Respostas a seguir deverão ser respondidas no verso da folha. Por favor, não se esqueça de enumerar a questão que está sendo respondida.

8. Em que nível está o seu conhecimento sobre a lei 10.639/2003?

- 1- Meu conhecimento está em um nível intermediário.
- 2- Um conhecimento superficial
- 3- Essa lei tem por objetivo promover uma educação que valoriza e reconhece a diversidade, comprometida com as origens do povo brasileiro.
- 4- Básico
- 5- Razoável
- 6- Conheço apenas o básico que é exposto de maneira geral
- 7- Não conheço a lei
- 8- 0
- 9- Mínimo

9. Você tem a preocupação de aplicar o que está na lei? Se a resposta for sim, quais são as estratégias?

- 1- Sim, eu apresento textos, imagens e principalmente busco convergir os conceitos trazidos pela vivência do aluno com aqueles apresentados em aula.
- 2- Sim, através de debates, reportagem, textos, peças e redações sobre o tema.

- 3- Sim. As estratégias que uso são os debates, o conhecimento da cultura através da literatura, músicas, vídeos.
- 4- Sim, durante todo o ano letivo, a partir de situações cotidianas de sala de aula, através de conversas.
- 5- Sim. Práticas pedagógicas visando reconhecer e valorizar a importância do povo africano na formação histórica e cultural do Brasil.
- 6- Sim. De forma integrada abordando temas do dia a dia.
- 7- Não respondeu
- 8- Não respondeu
- 9- Sim, no entanto não há material específico de trabalho logo, trabalho com diálogos diários com os alunos a fim de combater qualquer pensamento racista ou discriminatório.

10. Você vê aspectos positivos nessa lei? Se a resposta for sim, quais?

- 1- Sim, pois é uma tentativa de resgate e valorização de uma cultura que vem sendo depreciada, e, mais, demonizada há séculos.
- 2- Sim, pois vem interagir a sociedade como o todo e corrigir anos de injustiças ao prazo é claro.
- 3- Sim. Pois possibilita tanto ao aluno quanto ao professor conhecer e valorizar a diversidade cultural que forma um povo, bem como as contribuições trazidas nessa formação.
- 4- Sim, comprometimento de todos.
- 5- Sim. Acredito que a obrigatoriedade contribua para que tais questões sejam mais discutidas e pensadas dentro das escolas.
- 6- Sim. O fato de encarmos uma situação que se arrasta a anos.
- 7- Não respondeu
- 8- Não sei
- 9- Não, pois redigir a lei é “fácil”, o que realmente é efetivo e válida é a prática, e esta não possui um planejamento ou “interesse” real de acompanhamento. A lei redigida,

no entanto, não se tem trabalhado ou planejado como coloca-la em seu verdadeiro exercício.

11. Você vê questões problemáticas na lei? Se a resposta for sim, quais?

- 1- A lei é vaga sob alguns aspectos, poderia ser mais incisiva.
- 2- Não
- 3- Não
- 4- Sim, a lei existe, mas não é amplamente trabalhada e/ou divulgada.
- 5- Não
- 6- Sim. A falta de espaço para abordagem do tema em determinados momentos.
- 7- Não respondeu
- 8- Não sei
- 9- Sim, “ausência” de medidas para colocá-la em pratica da melhor maneira possível.

12. Qual a maior dificuldade que você tem para trabalhar a história e cultura africana e afro-brasileira no cotidiano escolar?

- 1- A falta de recursos é um enorme empecilho, bem como os pré-conceitos que toda aula precisam ser debatidos e desconstruídos.
- 2- Quando chega na parte religiosa.
- 3- A falta de materiais.
- 4- Falta de material acerca da temática. Hoje, ainda precisamos recorrer a fontes na internet, que, nem sempre, são confiáveis, visto que ainda há escassez de livros e revistas especializadas. Cursos oferecidos pela Secretaria de Educação contemplam apenas parte da rede, os demais, ficam alheios ao processo.
- 5- Dificuldade de recursos em todos os seus aspectos.
- 6- Resistência à temática por parte dos próprios alunos.
- 7- Após pesquisar sobre a lei, pode-se perceber que a aplicação da lei se dá por instinto, não por conhecimento.
- 8- Não sei

9- Ausência de material didático.

2. Transcrição das Entrevistas

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Transcrição da entrevista com a Orientadora Educacional I da escola onde está sendo realizado o campo de pesquisa da monografia: O ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas series iniciais.

Entrevistadora: Boa tarde! Estou aqui com a orientadora da escola do campo da pesquisa. A minha monografia é sobre o ensino de histórias e culturas africanas nas series iniciais. Agora farei a entrevista com uma das orientadoras da escola em questão.

Entrevistadora: Eu queria que a senhora fala-se, primeiramente, um pouco da sua trajetória profissional. E a formação acadêmica, tanto nessa escola, como em outros espaços.

Orientadora I: - Bom trabalho há 20 anos com o magistério. Fiz o curso normal na escola pública, depois eu fiz bacharelado em direito, depois uma pós, depois uma faculdade de pedagogia e a seguir uma pós em gestão educacional. Ou seja, eu tenho 20 anos de escola pública.

Entrevistadora: - A primeira pergunta é se a Senhora conhece e até que ponto conhece a lei 10.639, que é o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica.

Orientadora I: - Eu conheço o teor da lei, tá, mas, acredito que a implantação não se deu realmente nas escolas. Porque em todas as escolas nas quais eu trabalho, o trabalho fica), fica

perdido, né, ele se dá só através de projetos no dia da consciência negra, no período que se aproxima. Mas, não é desenvolvido ao longo do ano e não faz parte de fato do currículo escolar.

Entrevistadora: - É você poderia falar como tem sido o processo de construção e elaboração do PPP da escola e se nesse processo de elaboração tem uma preocupação específica com a inclusão da lei.

Orientadora I: - Olha! Eu teria que falar das duas escolas, né, onde eu trabalho. Em uma, o PPP foi realmente, é, feito com o grupo com a participação de todos os agentes que fazem parte do processo educacional, na outra não. Na outra foi mais feito no gabinete e com pequenos ajustes pra ser entregue para a secretaria de educação, ou seja, ele não existe de fato ele é mais um documento de gaveta.

Entrevistadora: - Então nesse que seria um documento de gaveta não teve, assim, uma preocupação com os professores nesse processo? Uma estratégia para que eles pudessem participar?

Orientadora I: - Não, não percebi, foi mais feito a partir da equipe mesmo diretiva, na verdade foi reaproveitado um material que já existia e só acrescentado de alguns tópicos.

Entrevistadora: - É, e sobre a lei? Como você teve o conhecimento sobre ela, foi através do seu curso de formação em pedagogia ou em direito, ou através de cursos de formação de professores da rede?

Orientadora I: - Olha! Tanto na faculdade de pedagogia, tá, tanto como em alguns cursos oferecidos da rede da qual eu faço parte, e estudos próprios mesmos.

Entrevistadora: - É dessa rede da qual a Senhora é orientadora educacional houve o curso de formação para vocês?

Orientadora I: - Não, esse específico não. E que eu tenha tomado conhecimento, para nenhum outro segmento.

Entrevistadora: - Como a Senhora avalia e julga a lei?

Orientadora I: - Pertinente, traduz a trajetória da nossa própria história, mas precisa é sair do papel pra vida prática mesmo. Pra realmente fazer parte dos currículos de todas as escolas no âmbito nacional. .

Entrevistadora: - E Como a Senhora avalia que a lei deveria ser incluída no PPP?

Orientadora I: - Bom primeiro o PPP deveria ser construído por todos, então haveria o processo de dar conhecimento, né, a própria comunidade escolar dessa lei, fazer um, pelo menos, uma pequena amostra, né, se falar da lei, se explicar os principais tópicos da lei, abordagem da lei e depois tentar fomenta-la. Até porque a comunidade dessa escola da qual eu faço parte ela tem uma trajetória, é muito característica é muito próxima da lei. Porque ela atende comunidades carentes onde a maioria são pessoas negras.

Entrevistadora: - É, assim, como últimas questões. A Senhora comentou que não teve uma discussão com os professores na elaboração do PPP. E eu queria saber assim, por parte da secretaria de educação há uma preocupação deles trazerem essa discussão para a escola e o tempo hábil para que isso aconteça?

Orientadora I: - Não, normalmente todas as questões chegam de ultima hora por isso mesmo, é que não há possibilidade de se respeitar todo o tramite, né, para a construção, seja do PPP ou de qualquer outro projeto da unidade escolar.

Entrevistadora: Material pedagógico ou pelo menos de apoio tem algum? Algum curso de formação para os professores, já que não tem para os orientadores?

Orientadora I: - Que eu tenha conhecimento não, o material quando existe é construído pela própria equipe de professores, pelos próprios docentes.

Entrevistadora: - Tem mais alguma questão que a Senhora gostaria de deixar referente à lei?

Orientadora I: - Sim, é o que eu já disse anteriormente, que a lei ela não pode existir só no papel ela tem que ser levada para o cotidiano das pessoas, ela tem que afetar de fato a vida das pessoas, fazer parte da vida das pessoas, infelizmente é uma lei que veio para corrigir um erro histórico, mas que a meu ver ainda não alcançou os seus objetivos.

Entrevistadora: - Está ok, obrigada, agradeço pela sua participação.

Entrevista 2.

Transcrição da entrevista com a diretora da escola onde está sendo realizado o campo de pesquisa da monografia:

Entrevistadora: - Boa tarde! Estou aqui com a diretora da escola do campo de pesquisa da monografia sobre ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas séries iniciais. Eu sou estudante da Universidade Federal do Rio de Janeiro, estou concluído o curso de pedagogia. A primeira pergunta. Eu queria que você falasse um pouco de sua trajetória profissional, tanto na escola como fora dela. A sua formação.

Diretora: - Bom, eu iniciei o curso normal, formação de professores, quando eu entrei na profissão do ensino, comecei no ano que me formei. No ano seguinte eu comecei a trabalhar no ensino de escola particular. Fui depois de quatro anos, fiz pedagogia, na verdade fiz psicologia, primeiro, depois pedagogia, depois terminei psicologia e aí fiz pedagogia. Então eu sou psicóloga e sou pedagoga. E a base do meu, da minha trajetória de trabalho, foi em sala de aula, comecei ano retrasado como diretora de uma escola particular a qual a diretora da escola e dona teve problemas de saúde e eu fui assumir como diretora. Depois fui convidada para ser diretora no município. Vim pra Ca pra trabalhar como gestora em maio desse ano.

Entrevistadora: - Bem, a senhora conhece a lei 10639, que é uma lei que foi feita em 2003 sancionada pelo governo Lula ao qual ela torna como obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro brasileira na educação básica? A Senhora tem conhecimento da lei?

Diretora: - Tenho.

Entrevistadora: - Em que grau você tem o conhecimento da lei, através dos seus cursos de formação?

Diretora: - Através dos cursos de formação acadêmica. Quando eu fiz pedagogia, em psicologia eu não vi.

Entrevistadora: - Ok. E a Senhora entrou em maio desse ano, e assim, a Senhora tem conhecimento de como o projeto político pedagógico atende as demandas que a lei coloca?

Diretora: - Bom, eu acho que o PPP fica muito longe do que a gente realmente precisa, é uma coisa que é elaborada na forma como a gente idealiza não na forma que a gente realmente vivencia. Eu acho que a gente precisava fazer uma coisa mais próxima da realidade de acordo com a unidade escolar, porque cada unidade escolar tem a sua realidade mesmo sendo dentro da mesma secretaria municipal ou estadual, ela precisava ser mais adequada. A gente precisava ter a liberdade de fazer algo mais adequado de acordo com as necessidades.

Entrevistadora: - E o processo de PPP, houve uma preocupação com a participação dos professores nesse processo? Os professores participaram dessa construção? Eles, assim o PPP ele tem a visão de tanto a participação da comunidade escolar, os pais, os professores, os profissionais. Eles participaram dessa elaboração? Ou não participaram, ou participaram pouco?

Diretora: - Participaram pouco, ate por conta de ser muito longe do que a gente realmente precisa, muito longe da nossa realidade. Tem uma, um caminho a seguir, então a gente tem que ir

em busca do que a secretaria te pede, não do que você realmente pensa ou queria expor. Então eu acho que é por isso que não tem a participação efetiva, na verdade quem faz mesmo esse plano são os orientadores que se juntam e vão modificando uma coisinha e outra. Mas na verdade não é feito da forma que deveria.

Entrevistadora: - Como que assim, se poderia então avaliar o projeto político pedagógico em relação ao trabalho da lei. Como a Senhora avaliaria?

Diretora: - Bom, se nós fossemos dar uma nota acho que seria 6. Né de 0 a 10 seria 6. Mas a lei na verdade ela não trabalha junto com a educação porque ela não trabalha a favor da educação, a lei ela é criada, aos meus olhos, pra ficar bonito, pra inglês ver. Mas não é posto em prática, então a lei junto com o PPP não funciona.

Entrevistadora: - E assim, na dimensão da lei, quando ela foi construída foi através de um intenso debate com o movimento negro, então assim, falando especificamente só da lei como a Senhora julgaria a lei em relação de grande importância, média importância?

Diretora: - Grande importância, uma importância muito grande porque é de acordo com a lei estipula que a gente vai moldando o que teria que ser, nem sempre são tudo com as regras que a lei estipula, mas é de suma importância.

Entrevistadora: - É outra pergunta referente ao projeto político pedagógico também é assim, não teve uma participação conjunta dos professores, mas você tem algum conhecimento se teve alguma estratégia para que eles pudessem, porque assim, por mais que eles tenham participado pouco, teve um interesse da equipe pedagógica para as pessoas participarem mais, ou não?

Diretora: - A gente tem um tempo muito corrido, tudo que é estipulado é no tempo médio espaço de tempo ou curto. Então como a gente estava mais pro final do ano e os professores muito soberbados, não é que eles não quisessem, na verdade eu acho que eles até queriam participar mais, queriam dar mais opiniões, queriam ter mais participação nisso, só que infelizmente pelo

curto tempo que a gente tem a correria do final de ano, que não teve essa participação grande, mas eu acho que ele queriam participar sim.

Entrevistadora: - E, assim se a Senhora pudesse modificar, assim se houvesse um novo projeto político pedagógico na escola, a escola fosse reavaliar o projeto político pedagógico quais seriam as novas considerações e estratégias que a Senhora traria? Tanto para incluir os professores, como para o trabalho da lei?

Diretora: - Bom eu acho que antes de fazer qualquer projeto deveria se sentar com os professores com os pais, com pessoas que fossem ne, baseados na lei e discutissem pra chegar a uma conclusão de que modo seria feito isso, pra que todas as partes conseguissem ficar satisfeitas.

Entrevistadora: - Assim, a Senhora podia falar brevemente se existe, quer dizer, existe a lei, existe a questão do PPP, mas a secretaria de educação por sua vez providencia recursos pedagógico para a escola, manda algum material, algum curso de formação, algum curso especifica pra essa discussão?

Diretora: - Não, voltado pro PPP não. Mas a secretaria manda sim recursos, até porque o ministério público fica marcando em cima, mas voltado pra esse lado não.

Entrevistadora: - Não né, mas então tem material voltado para o trabalho da lei em si?

Diretora: - Tem da lei em si.

Entrevistadora: Ok, a Senhora gostaria de colocar mais alguma coisa? Mais alguma consideração?

Diretora: - Não.

Entrevistadora: - Não? Então obrigada pela entrevista e por colaborar para a minha monografia.

Entrevista 3

Transcrição da entrevista Com a ex-diretora da escola onde está sendo realizado o campo de pesquisa da monografia:

Entrevistadora: - Boa tarde, meu nome é Natália e eu sou estudante de pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E tenho minha monografia de tema de ensino de história e cultura africana e afro brasileira nas séries iniciais. Agora eu vou fazer a entrevista com a ex-diretora do campo de pesquisa. E eu queria fazer algumas perguntas referentes ao projeto político pedagógico da escola e a relação com a lei 10639. A primeira pergunta é: O projeto político pedagógico da escola do tempo em que você ficou na direção, ele já era construído? E se já era, ele foi com colaboração dos professores ou não?

Ex-diretora: - Na época ele já era construído e a participação dos professores foi muito pequena, teve uma reunião antes e já foi apresentado um modelo pré-pronto, quer dizer já estava pronto e poucas opiniões foram incluídas no plano.

Entrevistada: - E dentro desse plano, desse projeto, houve a preocupação em incluir aquilo que a lei 10.639 que é o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica? Houve essa preocupação na inclusão do trabalho com a lei dentro do projeto?

Ex-diretora: - Não, em nenhum momento houve.

Entrevistadora: - Nenhum momento

Ex-diretora: - Nenhum momento

Entrevistadora: - E a escola, existe algum posicionamento em relação à lei, algum grupo de estudos, tinha esse grupo de estudos para o professor esta trabalhando em relação à lei?

Ex-diretora: - Na época, começou a ter e por iniciativa da secretaria de educação, que teve oficinas e tudo, professores participaram e repassaram para o grupo na escola. Mas, ainda era pequeno, na época era pequeno.

Entrevistadora: - A secretaria de educação então só fez para alguns professores, ela não se preocupou em uma formação continuada ou curso de formação para pelos menos a equipe pedagógica fazer e trazer isso pra escola?

Ex-diretora: - Não, era só para alguns professores que eram escolhidos pela direção da escola, se não me engano na época eram dois, né, então os dois eram responsáveis em participar da oficina e repassar para os colegas da escola.

Entrevistadora: - Sobre a sua trajetória, a Senhora estava como diretora, mas tem alguma outra formação também? Formação acadêmica?

Ex-diretora: - Minha formação acadêmica é letras, português e inglês.

Entrevistadora: - É professora também? Ou só ficou como diretora?

Ex-diretora: - Na época eu estava só como diretora, mas também sou professora.

Entrevistadora: - E assim, tanto enquanto quando você era gestora, como quando era professora, qual é a sua visão em relação à lei 10.639?

Ex-diretora: - Era uma lei que era necessária, né, até por questão de bulling, a questão ao tratamento que se dava é ainda hoje tem muitos problemas relacionados a isso. E foi necessária

mesma para saber e ter um abordão, um despertar, porque até então sempre teve aquela separação sim. Mesmo que se diga que não existe, existe sim preconceito.

Entrevistadora: - A outra pergunta, é você mencionou que os professores tiveram uma participação pequena na construção do PPP. Porque houve? Foi por falta de interesses deles ou faltou um diálogo maior?

Ex-diretora: - Na época quando cheguei na direção já estava feito o PPP e era assim mesmo que era feito, geralmente já vinha pronto e eram encontros muito rápidos. Era um dia para se resolver o PPP o que a gente sabe que não acontece.

Entrevistadora: - Você teria alguma consideração final? Você faria algo diferente se desse? Uma construção do projeto político pedagógico, na sua visão como você acha que deveria ser feito? E aí trazendo essa discussão da lei, de que forma você acha que ele poderia ser feito?

Ex-diretora: Hoje se fosse para fazer o projeto, se eu ainda tivesse na direção, seria encontros pensados antecipadamente que poderia estar resolvendo, fazer um plano que pudesse atender as necessidades da escola que não fosse uma coisa com um modelo pronto que não tem nenhuma ligação com a realidade da escola e também estar incluindo, teria que estar incluindo a lei. Até porque se a gente for ver a história que a gente tem é totalmente branca e elitista. Tem nada que você privilegie mesmo, o que a gente tem hoje é uma semana que se trabalha em novembro por conta da semana da consciência negra. Então eu acho que deveria ter um espaço maior.

Entrevistadora: - E assim, mais uma pergunta sobre o PPP da escola é, ele não foi devidamente construído pelos professores e não houve uma preocupação com a inclusão da lei. A secretaria de educação em nenhum momento cobrou isso da escola? De certa forma pelas regulamentações o PPP deveria, a secretaria de educação deveria ter o acesso. Não teve uma preocupação da secretaria de educação em trazer essa discussão pra escola?

Ex-diretora: - Olha, até onde eu sei a secretaria de educação nem tem acesso a esse plano da escola, o PPP fica exclusivamente na escola.

Entrevistadora: - Só na escola?

Ex-diretora: - Só na escola.

Entrevistadora: - Eles não tiveram um interesse em saber o que estava sendo discutido?

Ex-diretora: - Eles cobram. Mas é aquela cobrança sem envolvimento. A realidade é essa.

Entrevistadora: - Tem mais alguma consideração que você gostaria de colocar? Sobre essa parte do projeto político pedagógico da escola e sobre a importância da inclusão da lei dentro do currículo e no projeto político pedagógico da escola?

Ex-diretora: - Olha! eu acho que traria sim melhorias até na integração dos alunos e teria um envolvimento maior dos profissionais. Porque não seria aquele modelo que “ah, eu não vou fazer porque não tem nada haver comigo”. Eu acho que a partir do momento que os professores se envolvem sim no planejamento eu acho que teriam mais responsabilidades, mais compromisso pra poder estar realizando.

Entrevistadora: - Uma última pergunta, você comentou que tiveram alguns professores que trouxeram algumas contribuições em forma de oficinas para os professores, mas existe alguma disponibilidade da secretaria de educação pra escola em relação a tempo de planejamento e materiais para que os professores possam ter acesso para estarem trabalhando?

Ex-diretora: - Não, nenhum.

Entrevistadora: Nem material, nem tempo?

Ex-diretora: - Não, isso fica a critério da direção se por acaso sentir um interesse de esta realizando, mas é autonomia da direção.

Entrevistadora: - Autonomia, material mesmo não chega na escola?

Ex-diretora: - Não, não chega.

Entrevistadora: - Está ok então. Bem foram essas as perguntas eu agradeço a sua contribuição e obrigada.

Entrevista 4

Transcrição da entrevista Com a Orientadora Educacional II da escola onde está sendo realizado o campo de pesquisa da monografia:

Entrevistadora: - Boa tarde!

Orientadora educacional II: - Boa tarde!

Entrevistadora: - Meu nome é Natália, sou aluna da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sou aluna de pedagogia. E eu tenho a minha monografia que o tema é o ensino de história e cultura africana e afro brasileira nas séries iniciais e uma das minhas metodologias é a coleta de dados através de entrevistas. E estou aqui com a orientadora da escola ao qual é o meu campo de trabalho. E a primeira pergunta que eu tenho e se você conhece a lei 10.639 que é a lei que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro brasileira na educação básica?

Orientadora educacional II: - Conheço

Entrevistadora. - Conhece, e eu gostaria de saber se aqui na escola como tem sido pensado o projeto político pedagógico da escola em relação à lei. Como tem sido pensado?

Orientadora Educacional II: Olha, com relação à lei pra ser honesta não tem sido desenvolvido o trabalho. O trabalho tem sido desenvolvido pontualmente na data da consciência negra.

Entrevistadora. Ok! Há uma preocupação, assim na construção do projeto político pedagógico da escola há um envolvimento dos professores nessa construção?

Orientadora Educacional II: Então, infelizmente no início do ano tentou-se fazer isso, mas a direção não foi muito favorável e acabou que inviabilizou pra gente esta fazendo o projeto político pedagógico na discussão junto com o grupo dos professores e os demais atores da escola.

Entrevistadora: E, você conhece a lei a partir da escola ou de algum curso de formação?

Orientadora Educacional II: A partir da escola

Entrevistadora: A partir da escola mesmo. Em algum momento a prefeitura teve a preocupação de fazer uma formação continuada com os professores?

Orientadora Educacional II: Não, mas teve com os professores sim, pontualmente algumas reuniões, alguns grupos de estudos que alguns professores iriam para depois estarem multiplicando isso dentro da escola. Mas assim, muito pontualmente.

Entrevistadora: Mas diretamente com a equipe pedagógica?

Orientadora Educacional II: Não

Entrevistadora: De fazer um trabalho?

Orientadora Educacional II: Não, não, só esses grupos de estudo pontuais que tiveram para os professores, e também não era para todo o grupo, era somente para alguns professores irem, participarem e fazer a divulgação.

Entrevistadora: E, há algum trabalho, algum tempo de planejamento, existe um tempo que a SEMED disponibilizaria. Porque assim, a secretaria de educação não faz um curso de formação, a prefeitura disponibiliza tempo?

Orientadora Educacional II: Só o grupo de estudos.

Entrevistadora: E, e como você, em sua opinião avaliaria de como a lei deveria ser inclusa no PPP, de que forma?

Orientadora Educacional II: Eu acho que deveria ter uma discussão com os professores, com os representantes dos alunos, representantes da comunidade pra que a gente pudesse ouvir qual é o entendimento das outras pessoas também, porque a gente constrói um projeto só muito com a nossa visão e esquece-se de colocar também a visão do professor e do aluno que é sempre diferente da nossa. Né, eles tem um outro olhar com relação a escola e com relação ao conteúdo que a escola esta desenvolvendo .

Entrevistadora: E, assim, eu queria que você falasse agora nesse final um pouquinho da sua trajetória profissional, como teria sido. Você é só orientadora, mas tem alguma outra formação, alguma formação que entra, assim, orientação escola subtende-se que a formação é pedagogia, mas há alguma outra fora o ambiente aqui da escola.

Orientadora Educacional II: Eu sou formada em fisioterapia, mas não cheguei a exercer ai depois eu fiz normal, ai fiz concurso pra Caxias, passei e ai depois que eu já estava em Caxias eu fui fazer CEDERJ, porque na época o CEDERJ ainda era exclusivo somente para quem era de rede municipal, mas que ainda não tinha ensino superior, aquela formação em pedagogia. E ai depois que eu terminei a graduação em pedagogia na UERJ (pelo CEDERJ), que eu fui fazer a pós eu fiz orientação educacional e orientação pedagógica e parei porque já ta bom da conta e não da mais. Risos

Entrevistadora: (Risos) Então em sua trajetória profissional você trabalhou ou trabalha como professora também?

Orientadora Educacional II: Também, também, ano que vem eu faço 10 anos como professora em sala de aula.

Entrevistadora: E na sua visão como professora, como você entende essa lei?

Orientadora Educacional II: Como professora? Eu acho que assim a gente deveria trabalhar não só a questão da discriminação como outros temas transversais, mas no dia a dia, como em rodas de conversa, numa leitura, não necessariamente em um projeto, com uma culminância uma conclusão de trabalho, não vejo essa necessidade toda eu acho que poderia ser trabalhado na discussão do dia a dia. Nos fatos que acontecem no dia a dia, às vezes é uma criança que coloca o apelido na outra, que xinga a outra e dali você poderia puxar aquele gancho de ta discutindo com a turma, de estar falando com a turma. Eu acho que poderia ser feito assim dessa forma.

Entrevistadora: E nessa visão de professora, você acha que isso também caberia a escola?

Orientadora Educacional II: Também

Entrevistadora: Alguma outra consideração que você gostaria de colocar?

Orientadora Educacional II: Não.

Entrevistadora: Está bom, obrigada pela sua atenção e sua colaboração.

3. Projeto Político Pedagógico da Escola Investigada

Foi ocultado o nome da escola e da diretora para preservar o sigilo e a identidade. O PPP foi copiado na íntegra, respeitando-se o tamanho da fonte e escolha de letra que foi escrito o documento.

CIEP MUNICIPALIZADO -----

PROJETO

POLÍTICO

PEDAGÓGICO

**“A vida é fruto da decisão de cada momento. Talvez seja por isso, que a idéia de plantio seja tão reveladora sobre a arte de viver.
Viver é plantar. É atitude de constante semeadura, de deixar cair na terra de Nossa existência as mais diversas formas de sementes...”**

Padre Fábio de Melo

ANO LETIVO DE 2015

AGRADECIMENTOS

Agradecemos acima de tudo a Deus por ter nos concedido a oportunidade de chegarmos onde estamos; e por ter colocado em nossos caminhos a Diretora -----
-----que deu continuidade ao nosso trabalho e nos incentivou na caminhada pela construção do nosso Projeto Político-Pedagógico.

A toda equipe escolar, principalmente os professores da Unidade Escolar que muito enriqueceram esse trabalho e colaboraram na construção dessa história.

Aos alunos, pais e responsáveis que de forma direta ou indireta ajudaram na elucidação de questões importantes sobre o contexto, interesses e necessidades da nossa comunidade escolar alicerçando, assim, o nosso caminhar na elaboração deste Projeto.

Equipe Técnica Pedagógica

ÍNDICE

I	-	Introdução	04
II	-	Finalidade e Objetivo da Educação Pública	06
III	-	Apresentação	10
IV	-	Mensagem (A escola)	11
V	-	Justificativa	12
VI	-	Identificação e Histórico da Unidade Escolar.....	13
VII	-	Estrutura Organizacional.....	15
VIII	-	Gestão Democrática	21
IX	-	Diagnóstico	24
X		Fundamentos Filosóficos	26
XI	-	Fundamentos Teóricos	27
XII	-	Fundamentos Didático-Pedagógicos	29
XIII	-	Marco Doutrinal	34
XIV	-	Marco Situacional	35
XV	-	Marco Operacional	36
XVI	-	Finalidades e Objetivos da U.E.....	57
XVII	-	Mensagem Final(Onde você vê...)	58
XVIII		Considerações Finais	59
XIX	-	Referências Bibliográficas	60
XX	-	Anexos	62

I - INTRODUÇÃO

“Na organização do Estado brasileiro, a matéria educacional é conferida pela Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), aos diversos entes federativos: União, Distrito Federal, Estados e Municípios, sendo que a cada um deles compete organizar seu sistema de ensino, cabendo, ainda, à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva (artigos 8º, 9º, 10 e 11).”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 07)

A sociedade, na sua história, constitui-se de tramas sociais, encontros e desencontros. As articulações de nossa sociedade tornam-se muito complexas e dinâmicas. Neste cenário perpassam vários elementos que envolvem questões territoriais, políticas, culturais, religiosas, educacionais, raciais, econômicas, legais, sociais, científicas e tecnológicas, e assim neste palco da vida é que se insere a instituição escolar. Nessa dinâmica é fácil compreender a necessidade, a importância e a urgência de um instrumento que norteie a nosso fazer educacional em suas diferentes dimensões, etapas e modalidades.

“O desafio posto pela contemporaneidade à educação é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal e social inalienável à educação.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 16)

A educação consiste no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se perpetuam e se transformam conhecimentos, valores e saberes. O ponto de partida para a conquista da autonomia pela instituição educacional tem por base a construção da identidade de cada escola. O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO é o instrumento que manifesta o ideal de educação de uma instituição de ensino e que deve ser assumido por toda comunidade educativa. Nessa perspectiva, a comunidade escolar assume o projeto político-pedagógico não como peça constitutiva da lógica burocrática, menos ainda como elemento mágico capaz de solucionar todos os problemas da escola, mas como instância de construção coletiva, que respeita os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos brasileiros.

“O projeto político-pedagógico, nomeado na LDB como proposta ou projeto pedagógico, representa mais do que um documento. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meios de normas próprias.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 47)

*“Nossos maiores problemas não estão nos obstáculos do caminho,
mas na escolha da direção errada.”*

Augusto Cury

II - FINALIDADE E OBJETIVO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

“Art.3º- A Rede Municipal de Ensino tem como base filosófica o desenvolvimento individual e social do aluno, baseado nos princípios da solidariedade, da autonomia, da cidadania, do respeito próprio e mútuo, tendo como meta principal desenvolver seus alunos para o mundo do trabalho e social, dotando-os de conhecimentos, habilidades e atitudes que resultam na melhoria de vida.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

O CIEP MUNICIPALIZADO-----, pertencente à rede municipal de educação de Belford Roxo e entende a aprendizagem como uma construção constante, que se dá a partir de interações que os sujeitos estabelecem entre si e o meio em que vivem. O conhecimento construído a partir destas relações mobilizam no indivíduo, a criação, a significação e a ressignificação de conceitos anteriormente estabelecidos, levando-o a novas investigações. Crianças e adolescentes são protagonistas desta aprendizagem, sujeitos históricos e sociais que exercem papel ativo, com características próprias da sua idade e do contexto onde se inserem, portanto, pessoas singulares e em desenvolvimento, agentes e produtores da vida social. A partir desta visão processual de aprendizagem, a nossa escola cria condições para que alunos e educadores construam seu papel de produtores de saberes e conhecimento, com vistas a uma inserção comprometida com a realidade social.

Toda escola tem objetivos que deseja alcançar, metas a cumprir e sonhos a realizar. O conjunto dessas aspirações, bem como os meios para concretizá-las, é o que dá forma e vida ao projeto político-pedagógico - o famoso P.P.P. Observe as próprias palavras que compõem o nome do documento e que dizem muito sobre ele:

- É **projeto** porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.
- É **político** por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.
- É **pedagógico** porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Ao juntar as três dimensões, o P.P.P. passa a ser um guia – é o documento que indica a direção a seguir não apenas para gestores e professores, mas também funcionários, alunos e famílias. Ele precisa ser completo o suficiente para não deixar dúvidas sobre essa rota e flexível o bastante para se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos.

“A primeira meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas; homens que sejam criadores, inventores, descobridores.”

Jean Piaget

VISÃO

“Ser uma escola de referência pela qualidade do ensino ministrado, procurando reduzir o abandono e a repetência, elevando o nível de aprendizagem dos nossos alunos, valorizando e capacitando-os para a construção de valores éticos morais e sociais que permitam uma sociedade futura mais humana e igualitária.”

MISSÃO

Considerando a educação como um processo que envolve a participação de todos os atores da comunidade escolar, e cientes que a escola pode e deve ser um agente de transformação destes indivíduos nos diferentes aspectos: cognitivo, afetivo, psicomotor e social, para que os mesmos contribuam de maneira positiva para a transformação da sociedade. Enquanto profissionais da educação temos como missão:

- ♥Despertar na comunidade local, a compreensão sobre a importância da participação dos mesmos para a qualidade do ensino;
- ♥Possibilitar que a comunidade reconheça e valorize os profissionais da educação, a Unidade Escolar e a comunidade onde estão inseridos, melhorando assim o processo ensino aprendizagem;
- ♥Assegurar e incentivar a formação dos discentes, promovendo o acesso ao conhecimento do mundo, visando uma atuação efetivamente cidadã;
- ♥Formar cidadãos democráticos, autônomos e críticos que possam atuar em nossa sociedade de forma cooperativa e de respeito mútuo; e
- ♥Estimular nos alunos os sentimentos de fraternidade, liberdade e justiça social.

Valores

ÉTICA: Observar os mais elevados princípios e padrões éticos, dando exemplo de solidez moral, honestidade e integridade.

RESPONSABILIDADE SOCIAL: Exercer a cidadania contribuindo, por meio da Educação, para o desenvolvimento da sociedade e respeito ao meio ambiente.

SER HUMANO: Propiciar tratamento justo a todos, valorizando o trabalho em equipe, estimulando um ambiente de aprendizagem, desenvolvimento, respeito, colaboração e auto-estima.

GESTÃO: Valorizar e seguir os princípios da Transparência, Equidade, Prestação de Contas e Responsabilidade Corporativa.

QUALIDADE: Estimular a inovação e a criatividade, de forma planejada e integrada, com foco nos resultados, propiciando a perenidade da organização.

“Cabe, pois, à escola, diante dessa natureza, assumir diferentes papéis, no exercício da sua missão essencial, que é a de construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. A educação destina-se a múltiplos sujeitos tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 25)

“A ética é a vida da sociedade moralizada.”

Paulino J. Cavala

III - APRESENTAÇÃO

O Projeto Político Pedagógico do CIEP MUNICIPALIZADO -----procura mostrar os caminhos percorridos no contexto escolar, no cotidiano da práxis educativa, visando transformar esse local em espaço de convivência, de aprendizagem e construção do conhecimento. Espaço este, onde todos são convidados a refletir em relação à escola que desejamos seu contexto social e quais cidadãos queremos formar diante de uma realidade que constantemente se transforma.

As situações serão apresentadas no decorrer da construção e registros do nosso P.P.P., resgatando o aspecto de como cada momento foi sendo produzido e construído.

Este documento é resultado do esforço conjunto de todos que atuam nesta Unidade Escolar.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”
Nelson Mandela

IV – Projeto Político-Pedagógico

Mensagem - "A Escola" - Paulo Freire



“Escola é...

O lugar onde se faz amigos, não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha, estuda, que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente, o coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor na medida que cada um se comporte como colega, irmão.

Nada de ilha cercada de gente por todos os lados.

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir que não tem amizade a ninguém, nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. Importante na escola não é só educar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se amarrar nela!

Ora, é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz”.

V - JUSTIFICATIVA

Tendo em vista a necessidade de se traçar metas e objetivos, que nortearão nosso trabalho no decorrer deste ano letivo estamos reestruturando o nosso Projeto Político Pedagógico do CIEP MUNICIPALIZADO -----

Espera-se que partindo do projeto todos os envolvidos tenham o compromisso e a responsabilidade com as metas traçadas.

Ao atualizarmos este projeto precisamos analisar aquilo que delineamos como desejado e as condições reais de trabalho com que poderemos contar. Através deste documento estaremos caracterizando o perfil de nossa escola, o seu verdadeiro retrato, que expressarão a sua fundamentação filosófica, política, pedagógica, educacional e social.

Este trabalho deve ser desenvolvido de forma compartilhada fortalecendo, portanto, os conceitos de responsabilidade, integração e coletividade.

“A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a construir e reconstruir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, sócio emocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 17)

“A aprendizagem significa diferentes momentos, para diferentes pessoas.”

A. Charles Catania

VI-IDENTIFICAÇÃO E HISTÓRICO DA UNIDADE ESCOLAR

Nome: CIEP MUNICIPALIZADO -----

Localização: ----- – Belford Roxo – R.J.

CEP: -----

CNPJ-----

INEP: -----

E-mail: -----

Nossa história iniciou-se no ano de 1995, com a posse dos profissionais de educação aprovados no primeiro concurso do município de Belford Roxo, realizado na gestão do prefeito Jorge Júlio dos Santos.

Nesta época a Escola Municipal Jardim Ideal II, situada no bairro de mesmo nome, pertencia a Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo (SEMED), atendendo a clientela do Sítio Dom Bosco (CECOM), que assistia crianças com problemas de estrutura familiar e crianças da própria comunidade. Devido a sérios problemas em sua estrutura física foi interditado.

O CIEP 366 pertencia à Secretaria Estadual de Educação (SEE), funcionando com turmas de 1ª ao 4ª série do Ensino Fundamental, em horário integral. No ano letivo de 1997 funcionando com poucos alunos, ocorre a municipalização e passa a ocupar apenas parte do prédio.

Com a transferência para o prédio da Escola Municipal Jardim Ideal II, o mesmo passa a abrigar as duas escolas até final do ano letivo de 1997. Funcionando no 1º pavimento o CIEP 366 e no 2º pavimento a Escola Municipal Jardim Ideal II, regidas respectivamente pelas SEE e SEMED.

Com a saída da SEE, no ano letivo de 1998 e com a chegada dos professores aprovados no novo concurso para o município de Belford Roxo, nasce sob a gestão de -----o CIEP Municipalizado -----

Ao final do ano de 1999 toma posse o gestor, -----, que passa no ano letivo de 2000 a gestão para-----.

No ano de 2001, em um período difícil, assume como gestora ----- . Período no qual a violência que se estabelecia ao redor ultrapassa os muros e portões da U.E.

Ao final do ano letivo de 2001, retorna como gestora-----.

Em 2002, com o terceiro concurso da SEMED, novos profissionais passam a completar o nosso quadro. Em meados do ano letivo de 2004 a Unidade passa a ter uma nova gestão, sob o comando de-----.

Ao final do ano letivo de 2005 retorna para gestão-----, permanecendo até o 2º semestre de 2007. Em sua gestão houve a implantação da Classe de Alfabetização; do Programa Escola Aberta e reforma do prédio escolar.

Assume ao final do ano de 2007, a nova gestão passa a ser de -----

Em 2008 o Programa Mais Educação é inserido em nossa Unidade Escolar.

Em fevereiro de 2005, assume como gestora -----

A partir de abril de 2009, Andréa Cristina Côrtes Arruda assume a gestão do CIEP Municipalizado----- . Neste período foram implementadas algumas ações como: turmas de Educação Infantil; reforma das dependências para os alunos do programa Mais Educação; atendimento de saúde bucal com a presença de profissionais da área odontológica e ampliação do Laboratório de Informática.

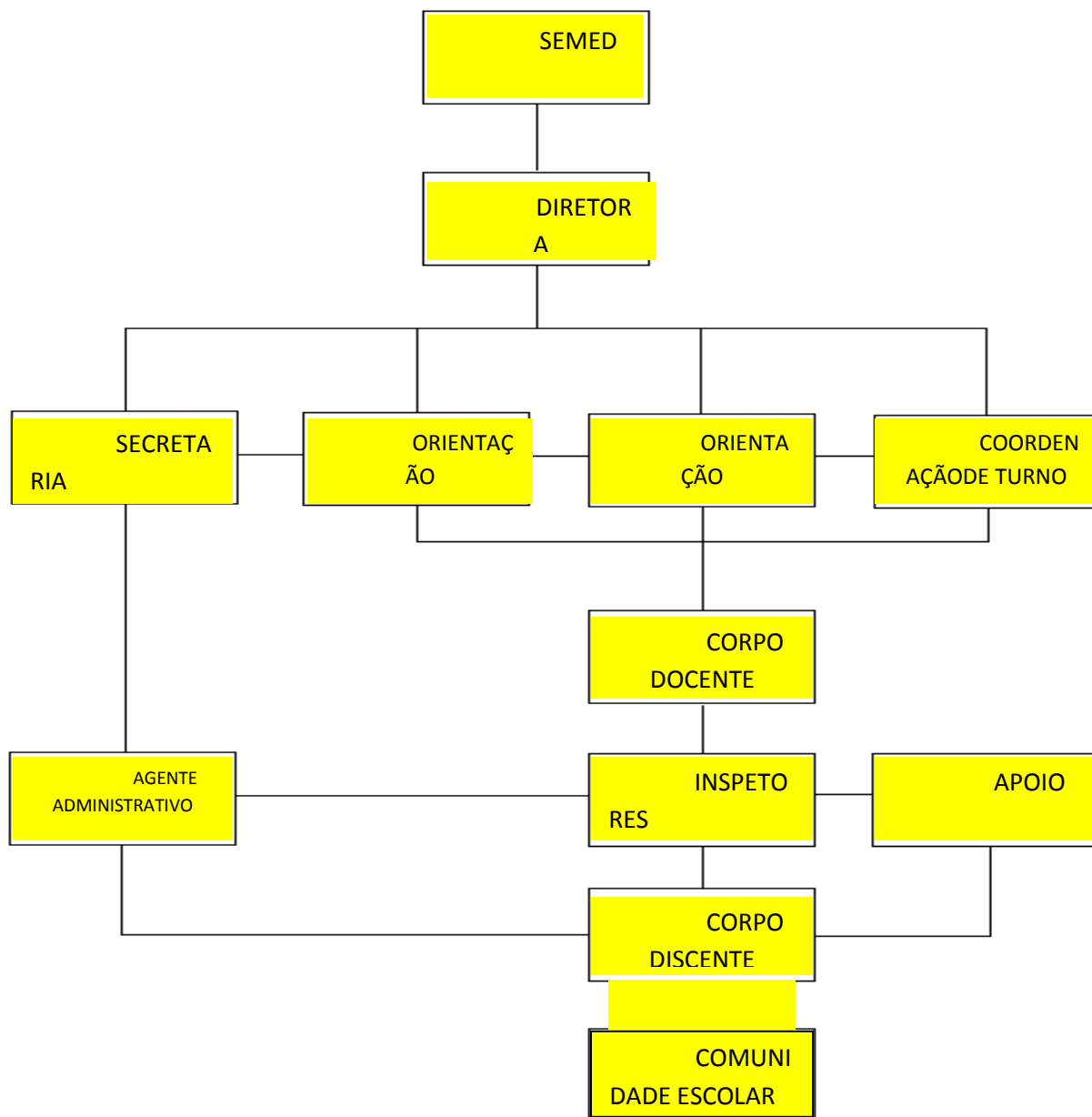
No ano de 2014 sob a direção de ----- a Unidade Escolar passa por uma reforma geral em toda sua estrutura física, nova reorganização do espaço escolar, recebimentos de mobiliários novos para alguns setores e equipamentos de trabalho.

Em 2015 assume a direção a -----.

“Sem riscos, não conheceríamos o sabor das derrotas nem o paladar das vitórias.”

Augusto Cury

VII -ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR



Recursos humanos existentes:Equipe de Direção:

- 01 diretor geral

Assessoramento Técnico e Administrativo:

- 02 Orientadores Pedagógicos
- 03 Orientadores Educacionais
- 01 Secretária
- 01 Coordenador de Turno

Equipe Docente:

- 04 Professores da Educação Infantil
- 17 Professores dos Anos Iniciais
- 09 Professores dos Anos Finais

Equipe de Apoio Administrativo:

- 01 Auxiliar de secretaria
- 03 Merendeiras
- 04 Auxiliares de Serviços gerais
- 04 Inspetores de Alunos
- 04 Vigias

Calendário Escolar.

- Ano 2015, em anexo.

Matrículas

- Matrícula inicial no ano de 2015 → 50 alunos do Pré-Escolar.
- Matrícula inicial no ano de 2015 → 279 alunos do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental
- Matrícula inicial no ano de 2015 → 143 alunos do 6º ao 8º Ano do Ensino Fundamental.

Turnos e horários

- 1º turno: 7 horas às 11 horas (1º segmento).
7 horas às 11:30 horas (2º segmento).
- 2º turno: 13 horas às 17 horas.

Matrículas iniciais do ano letivo de 2015.

Períodos	Faixa etária	Nº de alunos	Nº de turmas	1º Turno	2º Turno	Observação:
AG 04	04 anos	21	02	01	01	
AG 05	05 anos	29	02	01	01	
1º Ano	06 anos	43	02	-----	02	
2º Ano	07 anos	65	03	-----	02	
3º Ano	08 anos	63	02	01	01	
4º Ano	09 anos	51	02	01	01	
5º Ano	10 anos	57	02	01	01	
6º Ano	11 anos	63	02	02	-----	
7º Ano	12 anos	44	01	01	-----	
8º Ano	13 anos	36	01	01	-----	
9º Ano	-----	----	----	----	-----	
Total Geral	#####	472	19	09	09	

Recursos Materiais

- 10 computadores no laboratório de informática;
- 01 computador para uso da secretaria (cedido do Programa Mais Educação);
- 01 computador e uma impressora (preto e branco) na sala da direção;
- 01 aparelho de data show

Recursos Físicos

O prédio de nossa escola dispõe das seguintes instalações:

- 14 salas de aula (sendo 01 Laboratório de Informática, 01 Sala de Recursos e 01 Sala de Leitura);
- 01 sala de direção;
- 01 secretaria;
- 01 sala para Orientação Pedagógica e Orientação Educacional
- 01 sala de Coordenação de Turno;
- 01 sala de professores;
- 01 auditório
- 02 banheiros para funcionários;
- 06 banheiros para alunos;
- 01 refeitório;
- 01 cozinha;
- 01 despensa para armazenar a merenda escolar;
- 01 depósito para material de limpeza;
- 01 pátio coberto;
- 01 quadra de esportes coberta;
- 01 biblioteca;
- 01 copa (pequena) para os funcionários;
- 01 amplo terreno

Caracterização da Comunidade Escolar

Nossa escola atende a alunos que residem próximos a U.E. situação que facilita o acesso, e faz-se desnecessário o transporte escolar.

São alunos em sua maioria carentes que residem com suas famílias, há grande movimentação de alunos em função de mudanças ou viagens; muitos são oriundos de famílias desestruturadas com problemas financeiros e sociais. Os pais, em sua maioria, apresentam trabalho regular. O entorno apresenta algumas dificuldades devido aos grupos que atuam na área com venda de produtos ilícitos.

Na localidade não há espaços destinados ao lazer, entretenimento. Há comércio de fácil acesso, porém de pouca diversidade, visto tratar-se estabelecimentos de produtos essenciais ao consumo diário.

Convivência na escola

O espaço escolar é uma área de convivência comum onde circulam inúmeras pessoas com as mais diferentes formas de comportamentos, por isso é necessário que haja um documento que regule os direitos e deveres de cada pessoa, de cada grupo, de cada segmento que atua neste cenário, envolvendo a todos num compromisso de disciplina e ordem que atendam os anseios da sociedade como um todo.

A Educação se fundamenta sempre na construção de uma relação social dialógica entre funcionários, alunos, pais e responsáveis.

O Regimento Escolar do município de Belford Roxo é o documento interno da Unidade Escolar que regula os direitos e deveres dos atores que vivenciam o espaço escolar em seu **TÍTULO II – DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR.**

A escola como uma entidade que tem como princípio básico a formação integral do indivíduo, não pode ser omitir nos seus afazeres e nas suas atribuições. A ação faz-se premente diante das questões emblemáticas detectadas, e o **projeto político-pedagógico** passa a ter o papel de documento norteador do *pensar e agir* do educador.

Quadro de evolução das taxas de resultados finais:

	Ed. Inf.	1º Seg.	2º Seg.	Total		Ed. Inf.	1º Seg.	2º Seg.	Total	
Matrículas	67	369	260	696						
Aprovação	62	202	120	384						
Reprovação	0	79	59	138						
Transferidos	5	28	27	60						
Evadidos	0	0	0	0						
Desistentes	0	60	54	114						

OBS.: O quadro referente ao ano letivo de 2015 será preenchido no final do ano letivo.

Quadro comparativo do resultado do IDEB:

Resultado do CIEP -----		
2013	2014	2015

“Não é paradoxo dizer que em nossos momentos mais teóricos podemos estar mais próximos de nossas aplicações mais práticas.”

A.N. Whitehead

VIII - GESTÃO DEMOCRÁTICA

O projeto político-pedagógico (P.P.P.) é a alma de uma escola, é um documento construído de forma coletiva no qual são expressos objetivos e metas para a busca de uma educação de qualidade. Este processo é bastante complexo e delicado, e precisa ser gerenciado com competência, sobriedade e principalmente paciência.

O P.P.P. é diferente de planejamento pedagógico. É um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isto, envolve diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação: Conceitos Epistemológicos: aquisição do conhecimento; Conceitos sobre Valores: pessoais, morais, étnicos; Conceitos Políticos: direcionamento hierárquico, regras. Desta forma a construção do P.P.P. tem como seu principal mediador é o diretor da escola, e esse posto de gestor assegura que a escola realize sua missão de ser um local de educação, entendida como elaboração do conhecimento, aquisição de habilidades e formação de valores.

Sendo assim, estar vinculado ao gestor, tomar frente para a construção do projeto político-pedagógico na escola que irá requerer a definição de políticas e metas educacionais muito claras e bem definidas. Desenvolver métodos de aprendizagem e um currículo básico comum, avaliar o sistema de ensino e as escolas, garantir os recursos financeiros suficientes para propiciar uma educação de qualidade, fazer chegar às escolas os recursos humanos, materiais, tecnológicos e financeiros necessários ao bom desempenho de seu trabalho. Ao mesmo tempo, definir e produzir dados e informações necessárias ao estabelecimento de uma política educacional coerente e promover a qualidade, participar de treinamentos para profissionalização de diretores, e por fim estimular a participação de todos. A escola não deve elaborar seu projeto político-pedagógico movida por uma exigência legal, mas a partir da necessidade de inovar a ação coletiva no cotidiano de seu trabalho. Um bom gestor é fundamental para dinamizar a escola, para buscar caminhos, para motivar todos os envolvidos no processo. Contudo o gestor enfrentará muitas dificuldades, pois irá relaciona-se com pessoas com opiniões diferentes, sendo assim se conseguir exercer com sucesso sua função, conseguirá fazer com que todas essas dificuldades se tornem suplantáveis, pois para chegar a uma posição de destaque, chegam com dificuldades, mas só os bons conseguem mantê-las. Desta forma destaca-se a importância da formação dos gestores, que para desempenhar cada vez melhor seu trabalho como líder da comunidade escolar, precisa estar em uma constante atualização de conhecimentos, pois só assim estará habilitado e preparado psicologicamente para exercer a função de gestor com sucesso.

Outro fator a se destacar é a definição do currículo, em que há uma cultura que seleciona os conhecimentos e práticas a serem utilizados durante o ano. O diretor é o responsável por gerenciar a entrega deste, enriquecendo este currículo básico com temas de interesse da comunidade que sejam de interesse específico da escola e seu desenvolvimento no decorrer do ano letivo. Precisa estimular para que todo o currículo seja entregue ao aluno da maneira mais dinâmica e mais produtiva possível, favorecendo o melhor desempenho do que acontece dentro da sala de aula na interação do professor com o aluno, para que ocorra uma aprendizagem efetiva. Através do projeto pedagógico o gestor irá definir a ação e gestão do atendimento escolar, que envolve responsabilidades tais como ações com atividades que avaliam as conseqüências dos recursos investidos na instituição, os recursos humanos aproveitados, observar a disciplina utilizada no emprego dos recursos financeiros para benefício da escola, e depois de todos esses processos avaliar o andamento e de toda a equipe participante. Ao final de todo esse procedimento é de extrema importância que se faça uma integração entre os responsáveis pela gestão da escola, e uma pesquisa com critérios de avaliação com o objetivo de mostrar pontos a serem analisados como positivos ou negativos. Depois, é necessário realizar um diagnóstico e fazer uma comparação sobre quais fatores possam ser reavaliados e transformados diante desta avaliação. Após este procedimento, se faz necessário a elaboração de documentos institucionais (regimento interno, normas, disciplinas), para que haja funcionalidade. É necessário um planejamento participativo, que pode ser feito mensal, semestral ou anualmente, com o intuito de mostrar evidências, fatos, situações e ações a serem executadas.

O Projeto Político-Pedagógico define a identidade da escola, e os profissionais precisam conhecê-lo, defendê-lo e colocá-lo em prática, pois participam de forma coletiva desta construção.

Gestão participativa - interação entre comunidade escolar. A construção de uma escola democrática envolve apropriação dos espaços da educação numa gestão participativa no âmbito do Estado local, desenvolvendo uma interação entre os profissionais da educação e da população. Uma escola democrática pressupõe relações em que os gestores se constituem como autoridade perante os que participam da comunidade escolar, mas, a partir do que foi discutindo anteriormente, podemos entender que essa autoridade deve ser fundada no respeito mútuo, no prestígio e na competência profissional ao bem comum, não em relações autoritárias e de respeito unilateral.

O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários. Isto na maioria das vezes, decorre do

fato de o gestor centralizar tudo, não compartilhar as responsabilidades com os diversos atores da comunidade escolar. Na prática, entretanto, o que se dá é a mera rotinização e burocratização das atividades no interior da escola. A relação entre gestores, alunos e o corpo docente é essencial para o bom andamento da escola, dependendo de como estar à situação da escola, com problemas financeiros, por exemplo, se ela estiver amparada pelo bom relacionamento entre as pessoas que participam, esses problemas podem ser bem encarados e ainda ser resolvidos com ajuda do conjunto, ou seja, a escola adota conduta democrática. A instituição precisa de todos para funcionar, mas é claro que este trabalho tem que ser feito com empenho por parte de todos. Desta forma o gestor, dependendo de sua tomada de decisão, se depara em um dilema entre democracia e autoridade.

E só através de sua autonomia e iniciativa pode-se construir o desenvolvimento da atividade educacional, permitindo uma interação com a comunidade escolar. Ao exercer esta autonomia a escola se envolve na preparação de planejamentos que busquem ações para o desenvolvimento da educação no intuito de uma gestão democrática. Daí a elaboração do Projeto Político- Pedagógico baseado em uma gestão que priorize caminhos necessários para garantir uma escola com dimensões pedagógica e administrativa, atuando de forma efetiva na construção de uma escola que busque a colaboração de toda a comunidade escolar para o seu crescimento com local de ensino. O gestor é responsável por executar essas regras e leis; sendo assim sua postura é essencial neste processo, utilizando se sua competência ao administrar, impor e resolver conflitos que se encontrem no ambiente escolar, que lhe permita realizar um trabalho articulado com todos os componente do processo educacional. Colocando assim, como prioridade, a elaboração e execução do projeto político-pedagógico, avaliando e participando na elaboração de programas de ensino, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para dar um passo à frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam.

IX - DIAGNÓSTICO

Descrição da realidade

1- Pontos a serem melhorados:

- Falta de recursos materiais e humanos: organização dos trabalhos;

- Ausência da família no acompanhamento das atividades escolares (na opinião da escola);
- O fortalecimento das parcerias da EU com outros órgãos de apoio a escola;
- Integração funcional entre setores e funcionários.

2- Pontos Positivos:

- O espaço escolar;
- O interesse dos nossos profissionais.

*“Às vezes o mais difícil da vida é isso: não é dar o que a gente tem,
é dar o que a gente é!”*

Padre Fábio de Melo

ACÇÕES

- ✓ Conscientizar os pais e responsáveis sobre o trabalho desenvolvido na Educação Infantil em referência a esta Unidade Escolar através do serviço de Orientação Pedagógica e Educacional.
- ✓ Realizar ações que favoreçam a atuação dos pais e responsáveis no trabalho pedagógico inserindo-os ao mesmo.
- ✓ Esclarecer as funções a cada componente desta Unidade Escolar para que haja uma melhor organização dos trabalhos.
- ✓ Providenciar melhorias na infra-estrutura da Unidade Escolar.

ESTRATÉGIAS

- ✓ Reuniões realizadas pela Orientação Pedagógica/ Educacional e Corpo Docente para conscientizar pais e responsáveis do trabalho desenvolvido pela Unidade Escolar.
- ✓ Projeto Político Pedagógico favorecendo a atuação dos pais e responsáveis de maneira significativa.
- ✓ Parcerias com a comunidade, Secretaria de Saúde e Secretaria Municipal de Educação.
- ✓ Produção de um boletim informativo contendo todas as informações a serem realizadas pela Unidade Escolar dentro do período determinado.
- ✓ Criar eventos para arrecadar fundos para a escola, como: festas, bingo, rifa etc.

- ✓ Montagem de um organograma de tarefas e funções a ser exposto em âmbito escolar para esclarecimento a quem desejar.

“ Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercício estéreis, sem valor para a formação do homem.”

Carlos Drummond de Andrade

X – FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

O CIEP 366 -----considera o fazer na educação uma atitude de constante reflexão, principalmente quanto ao caráter assistencialista. Cabe-nos desenvolver atitudes de comprometimento com a educação. Criar novos paradigmas, trabalhar o princípio da autonomia a partir do contexto social e político, historicamente constituído. Cabe-nos também entender que a criança é um sujeito pertencente a este contexto e que faz parte de uma organização familiar que esta inserida em uma sociedade e com uma determinada cultura.

O CIEP propõe uma educação contextualizada respeitando o aluno e seus saberes, para promover situações de aprendizagem significativa e redentora, capaz de possibilitar transformações sociais.

Só assim, a escola conseguirá assumir o comando de sua trajetória realizando a função transformadora, das práticas individuais e coletivas, que envolve todos os participantes deste processo.

“Os fundamentos que orientam a Nação brasileira estão definidos constitucionalmente no artigo 1º da Constituição Federal, que trata dos princípios fundamentais da cidadania e da dignidade da pessoa humana, do pluralismo político, dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. Nessas bases, assentam-se os objetivos nacionais e, por conseqüência, o projeto educacional brasileiro: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”

Constituição Federal

“A educação tem raízes amargas, mas os seus frutos são doces.”

Aristóteles

XI - FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A Constituição Federal Brasileira de 1988 (CF) é um grande marco para o Sistema Educacional Brasileiro. Apresenta uma fundamentação legal que permite a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Liberdade de aprender e ensinar, valorização da participação popular e da autonomia pedagógica. Apresenta-se como o grande documento que privilegia a educação como alternativa para a construção da dignidade humana.

“O artigo 205 da CF de 1988 estabelece que: A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A partir deste artigo da constituição, é possível verificar que a educação é um direito de todos, independentemente de sua origem social, intelectual ou econômica. Para fazer valer o preceito legal citado, é necessária a participação de toda a sociedade brasileira para a construção de um sistema educacional adequado às necessidades e expectativas da nação.

Em 1996, após um amplo debate nacional, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº. 9394/96. Já no seu início, rompe com a divisão anterior de formatação disciplinar e estabelece os princípios para uma educação integral que busca a formação de um cidadão participante e inserido em seu meio. A LDB proporciona novas possibilidades educativas, cabe à escola buscar os elementos necessários para rever suas concepções.

A força das transformações sociais e da realidade educacional exige da escola a constante atualização das ações didático-pedagógicas que deverão ser diversificadas e enriquecedoras, visando sempre à reconstrução dos saberes, do conviver, do saber fazer e do ser. É possível associar às diversas concepções educacionais, respeitando-se a natureza do conhecimento, do contexto sócio-cultural e da necessidade de aprendizagem dos alunos.

Hoje, tem-se uma gama considerável de caminhos que as várias correntes pedagógicas nos oferecem, mas é fundamental aprender a construí-los de forma significativa, construtiva, explorando novos recursos e procedimentos pedagógicos que possam contribuir para a efetivação da aprendizagem, bem como a formação da cidadania.

Acreditamos na elaboração de um Plano de Ação da Gestão voltado para a construção de uma escola de qualidade social, inspirando-se na Tendência Progressista “ Crítico Social dos Conteúdos”, onde o aluno atua de forma participativa e reflexiva num contexto onde o professor é um agente mediador do saber.

A participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação, particularmente a respeito à diversidade e à diferença, são desafios para todos os sujeitos que compõem processo educativo.

“O primeiro fundamento para a construção do projeto-político-pedagógico de toda instituição educacional, obviamente, é a sua construção coletiva. O projeto-político-pedagógico só existe de fato e não como um texto formal ou uma peça de ficção, na medida em que se tornar expressão viva das concepções, princípios, finalidades, objetivos e métodos de ação que unificam a comunidade escolar.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 247)

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”

John Dewey

XII – FUNDAMENTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

A LDB proporciona novas possibilidades educativas, cabe à escola buscar os elementos necessários para rever suas concepções, componentes e matrizes curriculares, conteúdos, metodologias, estratégias, recursos e avaliações. A força das transformações sociais e da realidade educacional exige da escola a constante atualização das ações didático-pedagógicas que deverão ser diversificadas e enriquecedoras, visando sempre à reconstrução dos saberes, do saber fazer, do saber conviver e do ser.

É possível associar às diversas concepções educacionais, respeitando-se a natureza do conhecimento, do contexto sócio-cultural e da necessidade de aprendizagem dos alunos.

Hoje, tem-se uma gama considerável de caminhos que as várias correntes pedagógicas nos oferecem, mas é fundamental aprender a construí-los de forma significativa, construtiva, explorando novos recursos e procedimentos pedagógicos que possam contribuir para a efetivação da aprendizagem, bem como a formação da cidadania.

1. Fundamentos epistemológicos - A questão do conhecimento é central na discussão da temática educacional e isto faz com que as teorias epistemológicas que procuram explicar o conhecimento tenham implicações nas concepções e práticas educacionais. Visto sob este prisma, é de suma importância nossa posição diante da concepção epistemológica que sustente nossa prática pedagógica. Considerando o homem como a síntese das relações onde o biológico e o social estão ligados e reconhecendo que somente o homem é capaz de internalizar objetos e acontecimentos externos para deles formar representações mentais e que o conhecimento só se constitui pela maturação e interação do indivíduo com o meio físico e social, a Unidade Escolar posiciona-se pela Concepção Interacionista, fundamentando e guiando sua prática pedagógica. Na interação que ocorre entre o homem e o meio sócio-cultural, é que o sujeito se constitui, aprende e se liberta. A escola, portanto, deve ser o lugar do diálogo, do debate, do estímulo à dúvida metódica e do compartilhamento dos saberes, pois é através do encontro entre os sujeitos e do diálogo que se fará cumprir nossa missão.
2. Fundamentos didático-pedagógico - A escola, como instituição, exerce um papel muito importante na formação para a vida. Em contato com o meio em que vive, e a partir da escola, o aluno constrói seu conhecimento na interação com o meio físico e social, interpretando a realidade que o rodeia e situando-se como parte do ambiente em que vive. Essa relação deve permitir a sua inserção no mundo do trabalho e torná-lo capaz de intervir no processo sócio-cultural em que está inserido. O eixo norteador desse processo didático-pedagógico é aprender a aprender, através da discussão e construção crítica e criativa. **Segundo Morin (1999,p.83),”...O fim do método é ajudar a pensar por si**

mesmo para responder ao desafio da complexidade dos problemas.” Não basta importar

3. um conceito ou teoria e introduzi-lo como a grande solução para os problemas presentes, mas construir a educação em termos de processo dinâmico de formação educativa do ser humano.

A Unidade Escolar busca, a partir da afetividade, da construção de cidadãos críticos, criativos e éticos à promoção da fraternidade, sensibilidade, criticidade, criatividade, ética, conhecimentos técnico-científicos e relações intra e interpessoais. Com origem na afetividade, instaura-se um processo pedagógico baseado na confiança entre educando e educador, família e escola, escola e meio-social, valorizando a vida, a existência humana e seu meio ambiente.

4. Fundamentos éticos-pedagógicos - A mundialização, decorrente dos processos de globalização, constitui um desafio a todos os seres humanos dos vários continentes.

A diversidade cultural, as diferentes formas de organização econômica e política, as variadas manifestações religiosas, criam obstáculos para a unidade, gerando conflitos entre os povos. Morin (2000) considera como ponto de partida para um projeto que viabilize a continuidade da espécie e da civilização humana, através da educação, restaurar a compreensão da complexidade da natureza humana, e que cada ser humano, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, simultaneamente, da sua identidade complexa e comum aos demais seres humanos. Propõe, ainda, que é preciso incluir, no processo educacional, o ensino das incertezas que surgiram nas ciências, como estratégias para enfrentar as ciladas do conhecimento. E, assim, enfatizar o ser humano como um ser ao mesmo tempo indivíduo/ sociedade/ espécie.

É proposto, um redimensionamento das ações educativas, na perspectiva de uma ética voltada para a cooperação e a solidariedade.

A educação, através dos seus processos de ensino-aprendizagem, possibilita estimular e potencializar os alunos o saber conhecer, o saber fazer, o saber conviver e o saber ser, visando ao desenvolvimento da capacidade humana de saber discernir, através de juízos de valor, para além do cientificismo, o que pode viabilizar ou inviabilizar a continuidade da nossa existência individual e enquanto ser e espécie humana.

Organização da Educação Básica

“Art.21. São etapas correspondentes a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional:

I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) nos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos;

II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III – o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos.

Parágrafo único. Essas etapas e fases têm previsão de idades próprias, as quais, no entanto, são diversas quando se atenta para sujeitos com características que fogem à norma, como é o caso, entre outros:

- I- de atraso na matrícula e/ou no percurso escolar;**
- II- de retenção, repetência e retorno de quem havia abandonado os estudos;**
- III- de portadores de deficiências limitadoras;**
- IV- de jovens e adultos sem escolarização ou com esta incompleta;**
- V- de habitantes de zonas rurais;**
- VI- de indígenas e quilombolas;**
- VII- de adolescentes em regime de acolhimento ou internação, jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais."**

(LDB nº 9.394/96 e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 69)

“Art.32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: (Redação dada pela Lei nº11.274, de 2006)

- I- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;**
- II- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;**

III- o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV- o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (LDB nº 9.394/96)

Organização da Educação Especial

Seção II – Educação Especial

“Art.58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.”

(LDB nº 9.394/96)

“Art.29. A Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 72)

A Educação Inclusiva implica no desenvolvimento da sociedade como um todo, respeitando a individualidade e proporcionando que cada um seja sujeito na construção da aprendizagem, bem como cidadão apto ao exercício de cidadania. A inclusão é um aspecto que precisa estar presente no cotidiano e em todas as instâncias do convívio em sociedade, seja na família, na escola ou na comunidade em que vive de maneira digna evidenciando suas potencialidades e minimizando suas dificuldades, tornando-o, mais independente possível.

Portanto, a educação inclusiva requer interação entre os envolvidos no processo educativo, visando à totalidade, numa perspectiva global que contemple todos os alunos em suas necessidades individuais; isso requer uma proposta curricular articulada com a realidade tendo como resultado a aprendizagem significativa, para a formação de um cidadão consciente a exercer a cidadania.

Enfim, cabe a todos nós, enquanto educadores apropriarmos dessas diferenças para construirmos nossa prática pedagógica, considerando os indivíduos dentro das suas singularidades, porém é dever da escola se adaptar as necessidades dos educandos,

e não os educandos às necessidades da escola, uma vez que o foco deve ser a aprendizagem dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

Neste aspecto nosso P.P.P. deve promover a ação coletiva voltada para a diversidade, a tolerância, a justiça, a cidadania possibilitando assim a formação de pessoas críticas e criativas capazes de mobilizarem-se na sociedade de forma a garantir os seus direitos e executar os seus deveres. Outra questão importante do educando com necessidade educativa no ensino regular é a oportunidade de vivenciar diferentes grupos sociais. Esta situação é capaz de promover a tolerância, o respeito à diversidade e a vida com dignidade, mas o processo não é simples, é necessário que as políticas públicas elaborem informações capazes de promoverem o entendimento das capacidades e da vivência das pessoas com necessidades. O P.P.P. deve está voltado para as práticas inclusivas, pois, todos os seres humanos independentes de cor, raça, nível social, religioso, formação física ou psicológica possuem direito ao acesso a educação de qualidade.

A criança com necessidade educativa deve ser inserida na escola regular, para tanto o currículo deve ser adaptado para atender as necessidades gerais da classe escolar.

De acordo com as necessidades Educacionais as pessoas podem ser classificadas em Portadores de Deficiência ou de Altas Habilidades: Portadores de Deficiência: mental, visual, auditiva, física, e múltiplas, Portadores de Condutas Típicas (problemas de conduta); Portadores de Altas Habilidades: Superdotados.

“Art.86 – A oferta de Educação Especial é feita em:

- a) Escola de Educação especial;**
- b) Em classes especiais, dentro de escolas da rede regular;**
- c) Em classes regulares, promovendo a inclusão.”**

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

A Declaração de Jomiten (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) propõe o trabalho voltado para o desenvolvimento das habilidades dos educandos, isso significa que se deve incluir todas os alunos que são excluídos referentes às suas diferenças individuais sejam elas físicas, orgânicas, psíquicas ou sociais: dificuldades de aprendizagem, condições financeiras, credo, raça, dificuldades psicomotoras, de conduta e cognitiva.

XIII – MARCO DOUTRINAL

A compreensão da nossa evolução enquanto ser humano em processo de construção, e em constante elaboração, reflexão e ampliação de seus saberes face as transformações ocorridas nos diferentes contextos sociais, históricos e políticos nos é legada através de uma educação sistematizada, que a priori, resgata nossos direitos e deveres humanos, inseridos numa sociedade de valores éticos e morais, que perpassam diferentes idéias, conceitos e regras ao longo dos anos. Todas estas transformações precisam ser conhecidas, assimiladas, refletidas, debatidas e transformadas em ações que visem o bem estar individual e social.

As contradições que marcam nossa sociedade brasileira sinalizam graves violações de nossos direitos o que acarreta a exclusão social e cultural, fomentando assim as desigualdades, as discriminações, os preconceitos, os desmandos, os autoritarismos, a fome e a miséria, enfim todas as formas de violência e covardia contra a dignidade humana, e diante desta realidade cruel, conseqüentemente, forma-se visões distorcidas dos deveres que todo ser humano tem para com sua sociedade, ocasionando omissões, apatias, fragilidades humanas, individualismos, competitividades e interesses particulares em detrimento do coletivo.

Por isto a importância vital de um projeto político-pedagógico que preconize valores que estarão sempre presentes, valores únicos, de ontem, de hoje e de sempre. Valores que são imutáveis que nunca sairão de moda, como: fraternidade, liberdade e justiça social.

Estes três princípios sintetizam os verdadeiros ideais de uma educação comprometida com a formação de um ser democrático, capaz de pensar por si mesmo, solucionar problemas do seu cotidiano, fazer descobertas pessoais, desenvolver o senso crítico e o pensamento criador, agir com autonomia e ter atitudes cooperativas e de respeito mútuo.

Neste contexto a educação surge com o compromisso da formação dos cidadãos com direitos e deveres sociais que deverão influenciar na construção de uma vivência social mais democrática e igualitária.

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Paulo Freire

XIV – MARCO SITUACIONAL

No atual momento, a ideia de globalização nos faz pensar em uma sociedade mais integrada pela ciência e tecnologia, porém a aplicabilidade dessa técnica nos leva a refletir sobre a fragilidade deste conceito, pois constatamos na verdade que é cada vez maior a fragmentação deste universo globalizante onde as desigualdades se tornam mais acentuadas. Com a influência da tecnologia na vida das pessoas e de toda a gama de informações que chegam aos lares, algumas positivas e outras negativas, além da exigência de que todo cidadão esteja informatizado e saiba interagir com a tecnologia no seu cotidiano. Torna-se urgente propiciar aos indivíduos oportunidades de sua inclusão num mundo em constante transformação, de modo crítico, para que todos os conhecimentos científicos estejam a serviço do homem, e que possa diminuir as distâncias entre as pessoas e aumentar a comunicação entre os povos e popularizar a cultura.

A sociedade atual é muito individualista, minimizando o pensamento coletivo, fortalecendo cada vez mais a hegemonia do poder. E dentre os graves problemas presentes em nosso entorno destacamos; violência, má distribuição de renda, desemprego, descaso com a educação e saúde. Tudo isto contribuiu para a construção de uma comunidade aculturada, desmotivada e sem princípio ético-morais. Torna-se urgente a necessidade de mudanças em nosso sistema educacional para resgatar em nossa realidade escolar o humanismo e a valorização do ser humano em paralelo com a evolução científica e tecnológica. Só com o resgate do homem consciente de seu papel no mundo como senhor e agente de suas ações, pensamentos e vontades poderemos equilibrar os avanços científicos e tecnológicos sem perder as características essenciais a uma humanidade afetiva, justa, calorosa, igualitária, unida e sobre tudo solidária e responsável na perpetuação de um mundo melhor.

Segundo DELORS (2000:14), a política educacional não poderia deixar de questionar: como aprender a viver na “aldeia global”? Para ele: “a tensão entre global e o local: tornar-se, pouco a pouco, cidadão do mundo sem perder as suas raízes e participando, ativamente, na vida do seu país e das comunidades de base”. É o confronto com sua individualidade, é construir a autonomia em dialética com a liberdade, evolução e respeito ao próximo. É trabalhar com os talentos e potencialidades. A educação passa a ser entendida como: “... uma experiência, em contato com a qual a criança aprende a descobrir-se a si mesma, desenvolve as relações com os outros, adquire bases no campo do conhecimento e do saber-fazer”. (DELORS, 2000:22)

XV – MARCO OPERACIONAL

Queremos uma educação que tenha como concepção que todo empreendimento humano deve ser planejado para sua completa realização tendo como pilar uma educação que priorize valores ético-morais como: respeito, igualdade, fraternidade, responsabilidade e amor, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária.

A escola como um dos locais responsáveis por esta educação, precisa estar fundamentada em uma metodologia construtivista-sócio-interacionista com uma postura ampla, transdisciplinar e interdisciplinar frente ao conhecimento, proporcionando a aplicabilidade dos quatro pilares da educação: “Aprender a aprender”; “Aprender a ser”; “Aprender a conviver” e “Aprender a fazer”.

Nesta visão, o currículo tem de ser construído por conteúdos significativos que favoreçam a realização do processo ensino-aprendizagem, promovendo ao aluno uma formação com autonomia, liberdade, criatividade e criticidade possibilitando o exercício de uma cidadania plena, em busca de uma transformação na sua qualidade de vida e de toda a sociedade em que está inserido.

Para tanto se faz necessário um educador que valorize a relação dialógica, comprometido com sua formação permanente, na busca da assimilação dos valores universais que permeiam as relações intra e interpessoais.

Articulada a estes princípios a avaliação tem de ser mediadora e formativa, considerando que a comunidade escolar trabalhe com uma visão holística, enfatizando a observação das hipóteses, a investigação, o confronto e o registro. Introduzindo, também, a imagem positiva do erro numa perspectiva fecunda e produtiva:

- 1) DIMENSÃO PEDAGÓGICA - Na dimensão pedagógica é abordado o ideário da Unidade, sua proposta de trabalho, o planejamento pedagógico anual, os componentes curriculares constituídos por disciplinas ou conteúdos programáticos, a metodologia, o sistema de avaliação e os projetos que são desenvolvidos durante o ano letivo.

- 1.1) CURRÍCULO - O Currículo visto como o conjunto de aprendizagens a serem desenvolvidas é constituído em consonância aos componentes curriculares

obrigatórios, segundo a legislação em vigor e aos objetivos para atingir a proposta pedagógica estabelecida.

1.2) CURRÍCULO DO PRÉ-ESCOLAR - O currículo deste segmento é constituído pelos eixos: arte, movimento, identidade e autonomia, matemática, linguagem oral e escrita e natureza e sociedade, música.

1.3) CURRÍCULO DO 1º AO 5º ANO DE ESCOLARIDADE: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais e Humanas e Ciências da Natureza compõem a grade curricular do núcleo comum dos Anos Iniciais, que agrega na parte diversificada: Arte, Ensino Religioso e Educação Física.

1.4) CURRÍCULO DO 6º AO 9º ANO DE ESCOLARIDADE: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês), Arte, Educação Física, História, Geografia, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas compõem a grade curricular do núcleo comum dos Anos Finais.

O currículo compreendido como **“uma tentativa de comunicar os princípios e características essenciais de um propósito educativo, de tal forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efetivamente transladado à prática”** (Sten HOUSE, 1984, apud COLL, 1997:45), apresenta-se com foco na atuação dos profissionais da educação e sua prática.

1) PLANO DE ENSINO - Os componentes curriculares, as disciplinas e os conteúdos dos planos de ensino que integram os currículos da educação infantil e do ensino fundamental são elaborados com base nos critérios definidos nos termos da Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e na Indicação CEE nº 77/ 2008. A Indicação CEE nº 77/2008 orienta as alterações referentes à educação básica e mais especificamente, àquelas que promovem mudanças curriculares no ensino fundamental e médio a partir das legislações federais, Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre a duração de 09 anos para o Ensino Fundamental, Lei 11.525, de 25 de setembro de 2007, que inclui conteúdos que tratem dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do Ensino Fundamental e Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que insere no currículo a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. A Matriz Curricular é avaliada anualmente, as alterações são realizadas a fim de atender a legislação vigente, bem como a proposta pedagógica da Unidade Escolar.

O Plano de Ensino é examinado em sua íntegra ao término do ano letivo e as modificações são feitas determinando-se quais conteúdos serão relacionados e o contexto em que serão desenvolvidos. A programação do Plano de Ensino é bimestral e é importante destacar a necessidade de integração entre as disciplinas, fazendo com que o planejamento contemple o saber como um todo (evitando, desse modo, repetição de conteúdos nas disciplinas). O planejamento do primeiro, segundo, sexto e nono anos do Ensino Fundamental será elaborado

de modo a minimizar a ruptura entre as etapas de ensinos, buscando estabelecer a comunicação entre os professores, para a superação de possíveis lacunas.

“Art.67- O currículo, entendido como conjunto de situações e experiências, é instrumento de organização da ação educativa da Unidade Escolar, segue diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e está sujeita a avaliação e reorganização por parte da comunidade escolar.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010

Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

“RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, seqüencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica, baseando-se no direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo, e tendo como fundamento a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir à democratização do acesso, a inclusão, a permanência e a conclusão com sucesso das crianças, dos jovens e adultos na instituição educacional, a aprendizagem para a continuidade dos estudos e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 63)

“Art.27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I- a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;**
- II- consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;**
- III- orientação para o trabalho**
- IV- promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.”**

(LDB nº 9.394/96)

1) O Currículo

“O currículo do Ensino Fundamental tem uma base nacional comum, complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada. A base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 113)

O Currículo é sempre algo em construção e baseia-se na junção de diferentes fatores presentes no processo de ensino e de aprendizagem; tais como a ação do educador, do educando, os conflitos e as contradições presentes no trabalho educativo e da maneira como os conhecimentos existem, são mediados e como os novos conhecimentos são construídos durante o processo.

Não se pretende aqui a análise do mesmo, mas situar os pilares pedagógicos no qual a proposta pedagógica está fundamentada.

“Os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental serão assim organizados em relação às áreas de conhecimento:

- I- Linguagens:**
 - a) Língua Portuguesa**
 - b) Língua Materna, para população indígena**
 - c) Língua Estrangeira Moderna**
 - d) Arte**
 - e) Educação Física**
- II- Matemática**
- III- Ciências da Natureza**
- IV- Ciências Humanas:**
 - a) História**
 - b) Geografia**
- V - Ensino Religioso”**

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 114)

“Os conteúdos curriculares que compõem a parte diversificada do currículo serão definidos pelos sistemas de ensino e pelas escolas, de modo a complementar e enriquecer o currículo, assegurando a contextualização dos conhecimentos escolares diante de diferentes realidades.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 113)

“A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas contemporâneos em uma perspectiva integrada, tal como indicam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.”

(Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – pág.: 115)

2) A Metodologia

O sucesso da aprendizagem, nos segmentos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, está relacionado à compreensão da proposta por todos envolvidos. Ressaltamos a importância dos grupos de estudos, capacitações e seminários promovidos por esta Secretaria de Educação.

A escola busca favorecer a formação plena do cidadão e isso significa dar possibilidade de experimentar e vivenciar no espaço escolar uma interatividade entre as pessoas, o conhecimento e o mundo.

As atividades propostas pelos professores são elaboradas de acordo com o cronograma da Unidade Escolar. Temos como objetivo incentivar a interação da família no processo educativo considerando a importância do diálogo e da troca de experiências. É necessário que a prática docente esteja adequada à proposta pedagógica, desta forma buscamos oportunizar ao aluno o conhecimento do mundo e a construção da visão crítica em relação a ele. Visamos aprimorar o domínio da linguagem escrita, estimular a formulação de ideias coerentes e promover a competência para elaborar textos escritos com objetividade e precisão. Entendemos que estimular a criatividade e o enriquecimento cultural nos diversos estágios de desenvolvimento propicia autonomia na participação social e prepara o aluno para o exercício da cidadania.

O professor deverá considerar o conhecimento do aluno, conhecer o objetivo conceitual em estudo, a metodologia e a interação, para que possa avaliar seu aluno nas áreas psicomotoras, sócia afetiva e cognitiva em todas as atividades realizadas.

“Art.22. A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade.”

(LDB nº 9.394/96)

“ Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).”

(LDB nº 9.394/96)

3) A Avaliação

DO SISTEMA DA AVALIAÇÃO

“Art.109- A avaliação é um processo sistemático, contínuo, integral, cumulativo e participativo, destinado a verificar o alcance dos objetivos de modo a reorientar o processo ensino/aprendizagem, tendo um caráter diagnóstico.

§ 1º.- É tarefa da avaliação explorar o potencial do aluno, para conhecer as possibilidades de melhorar e modificar falhas, num processo de envolvimento ativo e interativo.

§ 2º.- Na avaliação preponderam os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

Da avaliação da Educação Infantil

Educação Infantil/ Pré- escolar (04 (quatro) e 05(cinco) anos de idade – Ocorrerá através da observação das fases evolutivas que a criança se encontra. Os avanços e dificuldades serão registrados em ficha de acompanhamento, conforme determinação das Legislações de ensino vigente e Secretaria Municipal de *Educação*.

Da avaliação do Ensino Fundamental

“Art.109. A avaliação é um processo sistemático, contínuo, integral, cumulativo e participativo, destinado a verificar o alcance dos objetivos de modo a reorientar o processo ensino/aprendizagem, tendo um caráter diagnóstico

§ 1º. – É tarefa da avaliação explorar o potencial do aluno, para conhecer as possibilidades de melhorar e modificar falhas, num processo de envolvimento ativo e interativo.

§ 2º. – Na avaliação preponderam os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

O Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano) – É um processo sistemático, contínuo, integral, cumulativo e participativo, destinado a verificar objetivos alcançados e a reorientar o processo ensino-aprendizagem num caráter diagnóstico.

A avaliação visa conhecer as possibilidades de identificar e corrigir as falhas. Nunca esquecendo que os aspectos qualitativos devem antepor os quantitativos.

A avaliação do Ensino Fundamental será feita no conjunto das atividades, provas objetivas, testes, pesquisas, trabalhos individuais e coletivos e outras formas que os princípios pedagógicos do professor sugerir, com o objetivo de diversificar as estratégias para o aluno aprender.

“Art. 112. A autoavaliação do aluno, também, deverá ser incentivada por constituir instrumento importante para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

O processo avaliativo por ter caráter ininterrupto ocorrerá ao longo de todo o período escolar, através de observações e documentos escolares que darão suporte ao trabalho educativo.

A avaliação dos alunos do 1º ao 9º Ano de Escolaridade do Ensino Fundamental se dará através de notas, após aplicação dos instrumentos avaliativos, com caráter de promoção ou retenção.

“Art.114. No Ensino Fundamental, a partir da 1ª série, e na Educação para Jovens e Adultos, a partir do ciclo IV, o resultado referente à aquisição de conhecimentos e ao desenvolvimento de habilidades é expresso por menções, conforme discriminado a seguir:

I – “A” – Alcançou ótimo desempenho

II - “B” – Alcançou quase todos os objetivos

III – “C” – Alcançou com dificuldades os objetivos

IV - “D” – Ainda não alcançou os objetivos

Art.115 - Os conceitos são cumulativos, e o resultado final corresponde ao último conceito obtido pelo aluno.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

Instrumentos avaliativos:

♦ *Prova bimestral ;*

♦ *Trabalho coletivo;*

♦ *Trabalho individual ;*

♦ *Avaliação continuada.*

(Critérios observados na avaliação continuada: participação, interesse, frequência, pontualidade, respeito, disciplina, material escolar atualizado e organizado).

“A diversificação dos instrumentos avaliativos tem uma função estratégica na coleta de um maior número e variedade de informações sobre o trabalho docente e os percursos de aprendizagens. Desta maneira, restringir a avaliação ao produto e a um instrumento é desperdiçar uma diversidade, no mínimo, de informações do processo que são úteis ao entendimento do fenômeno educativo e à tomada de decisão para as mudanças necessárias.” (HOFFMANN, 2001, p. 14).

A avaliação não é somente uma forma de julgamento, nem se destina apenas a aferir notas, pontos, conceitos e finalmente decidir se o aluno será aprovado ou retido. A avaliação contínua permite ao professor rever seu trabalho, as possíveis falhas em sua prática educativa e redimensionar seu pensar e fazer, buscando

através dessas informações rever metodologias, estratégias, abordagens utilizadas. A partir dessa visão surge à possibilidade de sanar ou minimizar os problemas de aprendizagem de alguns alunos, este resgate é valoroso tanto para o professor quanto para o aluno.

Neste nosso documento entendemos que reforçar a cultura da repetência, além de desconsiderar o que o aluno já aprendeu e a sua vivência pessoal, apenas o afasta do contexto escolar, promove o desinteresse e estimula a infrequência, ou até mesmo a evasão escolar, pois, geralmente, não lhe dão a oportunidade de superar suas dificuldades de aprendizagem ou de recuperar sua autoestima. A função da escola é de garantir o acesso, a permanência, a integração e um ensino de qualidade construído em conjunto entre professores e alunos.

“Art.117. Ao término do período letivo, a situação final é registrada em Ata de Resultados Finais, caracterizando:

- a) progressão plena – para o aluno que tenha obtido resultado final “C” em cada um dos componentes curriculares e tenham, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência, apurada na forma prevista neste Regimento Escolar;**
- b) progressão parcial – para o aluno a partir da 5ª série do Ensino Fundamental e que tenha, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência apurada na forma prevista neste Regimento Escolar e não tenha obtido resultado final mínimo “C” em até 02 (dois) componentes curriculares.”**

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

A apuração da frequência escolar é de responsabilidade da instituição de ensino e é elemento decisivo na promoção ou retenção dos alunos. Cabe a escola acompanhar e dar assistência aos alunos infrequentes, e esgotados todos os recursos da unidade escolar, esta deve tomar as medidas cabíveis previstas em nossas legislações vigentes para garantir ao aluno menor de idade a seu acesso e permanência a escola.

“Art.24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

VI – o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a

frequência mínima de setenta por cento do total de horas letivas para aprovação.”(LDB nº 9.394/96)

Da Recuperação

“Art.113. A recuperação, entendida como um dos momentos do processo de construção do conhecimento, é um direito do aluno e deve ser paralela e sistemática com vistas à reorganização contínua dos estudos e à criação de novas situações de aprendizagem.”

(LDB nº 9.394/96)

A recuperação paralela dos conteúdos significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo um direito de todos educandos.

A elaboração da recuperação paralela dos alunos e as atividades de recuperação, só poderão ser planejadas após ser feito o diagnóstico das dificuldades apresentadas pelos alunos. Ou seja, é necessário que o professor saiba quais são as dificuldades e o porquê dessas dificuldades, a partir daí, ele deverá retomar o conteúdo de forma diferenciada para que o educando se aproprie do conteúdo em questão, e só assim ele aplicará outra avaliação, que não deverá ser necessariamente uma prova. A recuperação paralela será registrada no livro de chamada do professor juntamente com a nota da avaliação anterior, para que o mesmo possa fazer comparações sobre o rendimento escolar de cada educando, antes e após a recuperação paralela.

Ficando a critério de cada professor oferecer propostas de trabalhos individuais ou coletivos, bem como, provas ou testes que possibilitam ao aluno recuperar-se em seus estudos, e avançar em seu desenvolvimento educativo. Dessa forma a avaliação contribuirá, portanto, para ajudar no alcance dos objetivos do trabalho pedagógico.

Os estudos de recuperação de caráter obrigatório representam, de fato uma nova oportunidade de aprendizagem, sendo pois, uma consequência do processo de avaliação continuada. Ambos devem ocorrer concomitantemente ao processo educativo para garantir ao aluno a superação de dificuldades em seu percurso escolar.

Da Progressão Parcial

“Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...] III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;”

(LDB nº 9.394/1996)

“Art.123 – A progressão parcial caracteriza-se pela flexibilidade, de modo a atender às diferenças individuais.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

A Progressão é o procedimento utilizado pela escola que permite ao estudante avanços sucessivos e sem interrupções nas séries e ciclos. Esse recurso permite ainda que a escola desenvolva os currículos numa perspectiva contínua, sem estabelecer mecanismo de reprovação ou de retenção.

Entende-se que a progressão continuada não é progressão automática, é necessário constantemente acompanhamento de aprendizagem dos estudantes de modo a perceber que o ritmo e as diferenças individuais são fundamentais no processo ensino-aprendizagem.

Nessa concepção o regime de progressão continuada implica num compromisso da escola e de todos que nela atuam. Cabe a todos mais empenho e responsabilidade visando garantir aos estudantes mais condições para que aprendam de modo eficaz os conhecimentos socialmente produzidos ao longo da história e saibam utilizá-los de maneira consciente, reflexiva e criativa.

A legislação afirma que o aluno concluirá o nível de ensino somente se for aprovado também nas disciplinas em que se encontrar em regime de progressão parcial.

O aluno que for promovido parcialmente a partir do 6º ano, deve cursar o programa de estudos da Promoção Parcial, obrigatoriamente, no ano letivo imediato ao da

ocorrência da promoção parcial, em horário alternativo e concomitante com o ano para qual foi promovido.

A Promoção Parcial não se vincula aos dias letivos, à carga horária anual e à frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento). O aluno da Progressão Parcial pode cumprir no máximo 02 (duas) disciplinas.

Do Conselho de Classe

“Art.52 - O Conselho de Classe constitui momento de reflexão, análise, integração da ação pedagógica e levantamento de soluções para problemas existentes, objetivando mudanças necessárias ao processo educacional.”

“Art.53- O Conselho de Classe é constituído de todos os Professores de turma, do Coordenador de Turno, do Secretário Escolar, da Equipe Pedagógica, do Dinamizador da Sala de Leitura, do Professor Conselheiro e do aluno representante de turma.”

“Art.57 – Devem ser realizadas, pelo menos, 4 (quatro) reuniões de Conselhos de Classe por ano letivo, previstas no Calendário Escolar, sendo a última em dezembro, para avaliação final do aluno.”

“Art.59 – A decisão plural do Conselho de Classe prevalece sobre a decisão singular do professor.

Parágrafo único – A prevalência referida no caput deste artigo pode acarretar promoção do aluno com conceito inferior ao mínimo previsto.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

O Conselho de Classe é um espaço de discussão, reflexão e orientação para uma nova prática Pedagógica, envolvendo a escola como um todo, tendo como objetivo a análise e a reflexão dos resultados da aprendizagem. Esse órgão colegiado é constituído, em nossa Unidade Escolar, pelo Diretor, Orientador Pedagógico, Orientador Educacional, Secretário Escolar, Coordenador de Turno, Professores e, podendo, a critério das funções acima citadas ter a participação de outros funcionários, alunos, pais e responsáveis. O Conselho Classe acontece ao final de cada bimestre. Após relato dos professores sobre o processo ensino-aprendizagem, Conselho terá autonomia para:

- propor medidas que viabilizem um melhor aproveitamento escolar, tendo em vista o respeito à cultura do educando, integração e relacionamento com os educandos da sala;
- estabelecer planos viáveis de recuperação dos educandos;

- decidir sobre a aprovação ou reprovação do educando que, após a apuração do resultado final e das intervenções feitas, não atinja o mínimo solicitado pela escola, levando-se em consideração o desenvolvimento do aluno até então.

CRITÉRIOS PARA APROVAÇÃO/REPROVAÇÃO NO CONSELHO DE CLASSE:

- Avanços obtidos na aprendizagem;
- Trabalho realizado para que o aluno melhore a aprendizagem;
- Desempenho do aluno em todas as disciplinas;
- Acompanhamento do aluno no ano seguinte;
- Situações de inclusão;
- Questões estruturais que prejudicam o aluno (ex.: Falta de professores sem reposição);
- Não há nota mínima estabelecida: todos os alunos que não atingiram média para aprovação devem ser submetidos à análise e decisões do Conselho;
- Não há número de disciplinas para aprovar ou reprovar. Mesmo que o aluno tenha sido reprovado em todas as disciplinas o que está em análise é sua possibilidade de acompanhar a série seguinte;
- Questões disciplinares não são indicativos para reprovação. A avaliação deve priorizar o nível de conhecimento que o aluno demonstra ter e não suas atitudes ou seu comportamento;
- Ter sido aprovado em conselho de classe no ano anterior não quer dizer que não possa ser novamente aprovado no ano seguinte.

Das Reuniões Pedagógicas/Grupo de Estudo

As reuniões pedagógicas e/ou grupo de estudo são responsáveis por formarem profissionais que falem com propriedade o que a escola pensa e precisa. Deve ser um espaço de debate e articulação clara entre as questões administrativas e as pedagógicas.

É fundamental esclarecer quais são os aspectos que podem ser influenciados pelos dois campos para que se evitem discursos errôneos, trocados e argumentos atravessados.

Devemos transformar o espaço de reunião pedagógica em, efetivamente, pedagógico, ou seja, transformador, de educação.

Devemos perseguir a formação, a transformação, o grupo, a indagação e os desafios colocados no cotidiano escolar para atingir uma educação de qualidade e excelência em nossa rede de ensino municipal para atender aos anseios da comunidade escolar.

Da Classificação e Reclassificação

“Art.98 – A classificação em qualquer série do Ensino Fundamental ou da Educação de Jovens e Adultos pode ser feita:

- a) por promoção – para alunos que cursam, com aproveitamento, a série anterior na Rede Municipal de Ensino;**
- b) por transferência – para candidatos procedentes de outras escolas, com documentos;**
- c) independentemente de escolarização anterior – mediante avaliação feita pela Unidade Escolar para definição do grau de desenvolvimento e experiência do candidato, visando à sua inscrição na série adequada”**

“ Art.100 – O processo de avaliação para classificação do candidato, previsto na alínea “c”, deve abranger os conteúdos da Base Nacional Comum, distribuídos nas áreas de Códigos e Linguagens, de Ciência e Tecnologia e de Sociedade e Cultura.

Parágrafo único – Os resultados obtidos no processo de classificação são registrados em livro próprio, em atas específicas, e no Histórico Escolar.”

“Art.102 – As Unidades Escolares podem reclassificar os candidatos à matrícula quando se tratar de transferências oriundas de outro estabelecimento de ensino situado no país ou no exterior.

Parágrafo único – Excetua-se do disposto neste artigo os alunos oriundos das Unidades Escolares integrantes da Rede Municipal de Ensino de Belford Roxo, ressalvados casos excepcionais.”

(Regimento Escolar/2002-Conselho Municipal de Belford Roxo)

Classificar e/ou Reclassificar significa posicionar o aluno em série, fase ou ciclo compatível com a sua idade, experiência, nível de desempenho ou de

conhecimento, segundo o processo de avaliação definido pela escola em seu REGIMENTO ESCOLAR.

4) Os Objetivos

OBJETIVO GERAL POR ANO DE ESCOLARIDADE:

Pré-Escolar

Promover o desenvolvimento pessoal e social do educando com base nas experiências de vida cotidiana, utilizando diferentes linguagens em um ambiente: prazeroso, letrado e afetivo. Tendo também como princípio a colaboração e participação efetiva da comunidade escolar neste processo, a fim de garantir o desenvolvimento integral do discente.

1º Ano de Escolaridade

Suscitar um ambiente alfabetizador no qual o aluno irá se apropriar de diferentes linguagens, e também diferentes gêneros textuais, onde este discente possa perceber a função social da escrita e utilizá-la de modo prático no seu dia a dia. Buscando parceria da comunidade escolar para que possamos garantir o desenvolvimento integral deste aluno

2º Ano de Escolaridade

Ampliar a produção e expressão de idéias, como forma de comunicação, fazendo uso dos diferentes tipos de linguagens e aprimoramento as habilidades sócio-afetivas e cognitivas em (re) construção. Utilizar diferentes lingüísticos para o entendimento da língua escrita. E utilizar outras linguagens com o intuito de desenvolver integralmente o discente.

3º Ano de Escolaridade

Ampliar o processo de construção de conhecimento desenvolvimento habilidades de leitura, escrita e interpretação, através de diferentes linguagens, enriquecendo seu vocabulário, sua (re)leitura de mundo, interagindo nas questões sócio-histórico-cultural, respeitando as diversidades em (re)construção.

4º Ano de Escolaridade

Mobilizar diversos saberes de forma crítica, utilizando diferentes linguagens na produção, expressão e comunicação de suas idéias, reconhecendo-se como agente transformador nas relações interpessoais em construção.

5º Ano de Escolaridade

Reconhecer, valorizar e desenvolver o pensamento de forma autônoma, para questionara realidade e compreender a linguagem como instrumento eficiente de comunicação, explicando e operando sobre as representações construídas nas diversas áreas do conhecimento à medida que anropriar-se deste envolvendo-se nas

Do 6º ao 9º Ano de Escolaridade

Compreender e exercitar a cidadania;

Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

Conhecer o Brasil em sua realidade histórica, geográfica e cultural;

Perceber e valorizar a pluralidade social e ambiental;

Integrar e respeitar o meio ambiente, contribuindo ativamente para a melhoria da qualidade de vida em nosso planeta Terra;

Identificar e valorizar suas habilidades e capacidades como elementos de seu desenvolvimento pessoal;

Cuidar de seu corpo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;

Utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal;

Utilizar com autonomia fontes de informação e recursos tecnológicos;

“Existem três tipos de pessoas. As que fazem as coisas acontecer, as que ficam vendo as coisas acontecer e as que se perguntam: O que aconteceu?”

Philip Kotler

5) Os Programas e Projetos

• PDE/PDDE INTERATIVO

O PDE Escola é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e destinado a auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão. Para as escolas priorizadas pelo programa, o MEC repassa recursos financeiros visando apoiar a execução de todo ou de parte do seu planejamento.

O PDDE é uma ferramenta de gestão da escola e para a escola. Só será útil, portanto se ajudar a comunidade escolar a identificar e a enfrentar os seus problemas.

O PDDE Interativo foi desenvolvido com base na metodologia do PDE Escola, todas as escolas públicas do país poderão utilizá-lo – mesmo aquelas que não foram priorizadas pelo PDE Escola, ou seja, que não receberam recursos federais desse programa.

PDDE Interativo x PDE Escola – o PDE Escola é um programa MEC atende às escolas com baixo rendimento no IDEB, fomentando o planejamento estratégicos e participativos com o propósito de auxiliá-las em sua gestão. O PDDE Interativo é a plataforma utilizada pelo PDE Escola que permite a utilização da metodologia por todas as escolas públicas.

Programa Dinheiro Direto na escola/ Escolas Sustentáveis - Destina recursos oriundos do Governo Federal para ações que possam conferir visibilidade a intenção de educar para a sustentabilidade.

A Unidade Escolar não recebe, por enquanto, verbas dos governos federal, estadual ou municipal..

• CONSELHO ESCOLAR

O Conselho Escolar, integrante do processo de gestão democrática da unidade escolar, de caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, tem por finalidade o planejamento, o acompanhamento, o controle e a avaliação das ações educativas, pedagógicas, disciplinares, administrativas e financeiras desenvolvidas pela escola,

de acordo com as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura, e seguindo seu próprio Regimento.

Esta instância é formada pelos diversos segmentos da comunidade escolar: professores, funcionários da escola, pais... Enfim, os membros que, direta ou indiretamente, estão ligados ao processo educacional.

Com base na boa articulação entre os membros dos Conselhos Escolares em cada escola e comunidade, é possível construir uma identidade da escola, gerar uma funcionalidade enquanto instituição social que atenda às expectativas de seu público e da comunidade da qual faz parte e, principalmente, se mostrar como um órgão de natureza democrática, onde a comunidade a qual ela serve, cria a sua própria história.

É de suma importância que o Conselho Escolar exerça constantemente a tarefa de avaliar a escola como um todo e faça da autoavaliação um dos momentos mais importantes em sua atuação, que deve ser transparente e mais próxima da comunidade.

Atua como regime de colaboração com o Sistema de Ensino, com reuniões periódicas previamente agendadas, para acompanhamento das propostas da Unidade Escolar.

•PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial Nº 17/2007 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira. Por isso, coloca-se em diálogo as ações empreendidas pelos Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, esta última por meio do Programa Escolas-Irmãs. Essa estratégia promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e

dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens.

O ideal da Educação Integral traduz a compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. Esse ideal está presente na legislação educacional brasileira e pode ser apreendido em nossa Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227; no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Nº 9089/1990); em nossa Lei de Diretrizes e Bases (Lei Nº 9394/1996), nos artigos 34 e 87; no Plano Nacional de Educação (Lei Nº 10.179/2001) e no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Lei Nº 11.494/2007). O Programa Mais Educação atende, prioritariamente, escolas de baixo IDEB, situadas em capitais, regiões metropolitanas e territórios marcados por situações de vulnerabilidade social, que requerem a convergência prioritária de políticas públicas.

• **PROGRAMA SEGUNDO TEMPO**

O Segundo Tempo é um programa do Ministério do Esporte, promovido pela Secretaria de Esporte Educacional objetivando o atendimento de crianças e adolescentes com idade entre 07 e 17 anos, em situação de risco social, ocupando seu tempo ocioso com atividades diárias do esporte educacional no contra – turno escolar. O Segundo Tempo é um programa estratégico do governo federal que tem por objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente daqueles que se encontra em áreas de vulnerabilidade social. Os NEE visam a ocupar o tempo ocioso de crianças, adolescentes e jovens e oferecem, no contra-turno escolar (no mínimo três vezes por semana, duas horas por dia em seu modelo padrão), atividades esportivas sob orientação de coordenadores e monitores de Educação Física e/ou Esporte, reforço alimentar e atividades complementares. O Programa tem como conteúdo estruturante o “esporte” e a distribuição dos conteúdos básicos em “coletivos e individuais”, os conteúdos específicos seriam as modalidades esportivas e todas as suas derivações (basquete, handebol, vôlei, futebol, futebol de salão, lutas, ginástica e outras).

PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

O programa Bolsa Família oferecido pelo Governo Federal como incentivo para os alunos permanecerem na escola oferece benefícios aos alunos matriculados e freqüentes nesta Unidade Escolar.

Objetivo: Responder ao compromisso do MEC no Programa Interministerial Bolsa Família, acompanhando a frequência escolar e diagnosticando as razões da baixa ou não frequência, objetivando enfrentar a evasão e estimular a permanência e a progressão educacional de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade.

Ações:

- Monitorar a frequência escolar de estudantes incluídos no Programa Bolsa Família, que deve ser de 85%, no mínimo, para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos e de 75% para jovens de 16 e 17 anos, que recebem o Benefício Variável Jovem (BVJ).
- Realizar a gestão do Sistema Presença, que recebe os registros da frequência escolar e dos motivos de baixa frequência, realizados pelas secretarias estaduais e municipais de educação.
- Consolidar dados e disponibilizá-los ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS) a fim de subsidiar a gestão do Programa Bolsa Família (PBF).

Trata-se de uma iniciativa inédita de acompanhamento nominal da frequência escolar pelo governo federal – em articulação com os governos estaduais e municipais –, em especial de crianças e adolescentes de famílias em vulnerabilidade social (famílias pobres ou extremamente pobres, de acordo com as regras do Programa Bolsa Família). O projeto de acompanhamento da frequência escolar de crianças e adolescentes de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF) repercute na melhoria da gestão do monitoramento da frequência nas escolas.

PROJETOS OPORTUNIZADOS PELA SEMEST

→ SALA DE LEITURA

A Sala de Leitura tem como principal foco o incentivo a leitura dos alunos, bem como sensibilizar a comunidade escolar, sobre a importância da leitura. Através dos diversos tipos de leituras, as crianças desenvolvem aspectos como: a afetividade, curiosidade, criatividade e a imaginação, vivenciando plenamente etapas da sua vida, sem perder o encanto peculiar a cada uma delas.

O objetivo da sala de leitura é proporcionar uma prática de ensino que venha estimular o aluno na construção do seu conhecimento, despertando no mesmo o interesse pela leitura e escrita de forma espontânea e prazerosa.

Projeto criado para garantir aos alunos acesso aos livros, a interação com a leitura e a ampliação de repertório literário através da troca de experiências e idéias entre os envolvidos.

→ SALA DE RECURSOS

A Sala de Recursos atende os alunos da U.E. e, destina-se a alunos egressos da Educação Especial ou aqueles que apresentam problemas de aprendizagem com atraso acadêmico significativo, distúrbio de aprendizagem e ou deficiência mental. Na maioria dos casos os alunos veem com avaliação a partir de laudos anteriores ou constatação de que o aluno possui dificuldades significativas de aprendizagem, o aluno é avaliado por uma equipe formada por professores, equipe pedagógica e professor especializado. Muitas vezes é solicitado à família um atendimento complementar com Psicólogo, Neurológico, Oftalmologista ou Fonoaudiólogo, neste caso a escola estará fazendo encaminhamento à Secretaria de Saúde. A professora responsável pela Sala de Recursos tem especialização em Educação Especial, e trabalha com número de alunos reduzido, distribuídos em um cronograma semanal, não ultrapassando 02 horas diárias.

O atendimento em Sala Regular visa amenizar a dificuldade de aprendizagem e a programação a ser trabalhada deverá observar as áreas do desenvolvimento (cognitiva, motora, sócio-afetiva-emocional) de forma a subsidiar os conceitos e conteúdos defasados no processo de aprendizagem para atingir o currículo da classe comum.

“O sistema municipal de ensino deve garantir a matrícula de todos os alunos, cabendo às unidades escolares organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Deliberação nº 18/2010/CME de Belford Roxo, Cap. I, art. 2º, § 2º).”

“Talento ganha jogos, mas trabalho em equipe com inteligência ganha campeonatos.”

Michael Jordan

XVI-FINALIDADE E OBJETIVOS DA UNIDADE ESCOLAR

CIEP MUNICIPALIZADO-----tem como finalidade a construção de uma escola que proporcione o desenvolvimento integral dos alunos em seus aspectos físicos, psicológicos, cognitivos, emocionais, sociais e que se integrem e contribuam com a ação da família e comunidade.

Objetivos a serem alcançados:

- ◆ Possibilitar ao aluno o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao exercício pleno de sua cidadania;
- ◆ Proporcionar ao aluno condições adequadas ao seu bem estar e sua formação social e pessoal;
- ◆ Identificar a educação como um instrumento de interação social;
- ◆ Estimular o pensamento crítico e criativo do nosso aluno, para sua inserção na sociedade como cidadão participativo, democrático e transformador;
- ◆ Priorizar a pedagogia de projetos no processo de ensino aprendizagem;
- ◆ Incentivar atividades diversificadas que desenvolva ações de cooperação, solidariedade e ajuda em relação a toda comunidade/sociedade;
- ◆ Valorizar a construção do conhecimento coletivo e individual, oferecendo um ensino de excelência, com condições para uma aprendizagem significativa e consubstanciada que permita a emancipação desse aluno como ser autônomo e consciente de seu papel pessoal, social e transformador de sua realidade.
- ◆ Integrar a comunidade escolar nas atividades educacionais propostas.

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.”

Paulo Freire

XVII - MENSAGEM FINAL

ONDE VOCÊ VÊ...

*Onde você vê um obstáculo,
Alguém vê o término da viagem
E o outro vê uma chance de crescer.*

*Onde você vê um motivo para se irritar,
Alguém vê a tragédia total
E o outro vê uma prova da sua paciência.*

*Onde você vê a morte,
Alguém vê o fim
E o outro vê o começo de uma nova etapa...*

*Onde você vê a fortuna,
Alguém vê a riqueza material
E o outro pode encontrar por trás de tudo, a dor, e a miséria total.*

*Onde você vê a teimosia,
Alguém vê a ignorância,
E o outro compreende as limitações do companheiro.*

*Percebendo que cada qual caminha em seu próprio passo
E que inútil querer apressar o passo do outro
A não ser que ele deseje isso.*

*Cada qual vê o que quer, pode ou consegue enxergar.
"Porque eu sou do tamanho da minha altura".*

XVIII– CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PPP do CIEP MUNICIPALIZADO -----define o seu papel com base no princípio da legalidade deste Município, concordando com o fato de que a educação é prioridade em todos os segmentos e que a diversidade sócio-cultural e política não deverão ser barreiras para que novas ações pedagógicas sirvam como marco para uma prática educativa que tenha como objetivo transformar a realidade social de nossa comunidade.

Nosso Projeto Político Pedagógico, não se encerra aqui. Precisa ser analisado, discutido e aperfeiçoado por toda comunidade anualmente, ou sempre que se fizer necessárias adaptações, modificações e alterações de acordo com as propostas que forem surgindo no decorrer do processo educativo, ou em função das necessidades essenciais da comunidade escolar.

Queremos construir uma escola de qualidade, aberta à reflexão, consciente de seus desafios e transmissora de valores como direitos, deveres, liberdade e igualdade.

“Considerando a importância desses objetivos, nosso Projeto Político-Pedagógico visa atender as dimensões política e pedagógica de educação resumidos em uma concepção de mundo, sociedade, educação, professor e aluno que desejamos e que estão descritos na operacionalização de nossas ações.”

Paulo Freire

“As pegadas das pessoas que andaram juntas nunca se apagam.”

Provérbio Africano

XIX - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei 8069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. São Paulo: Imprensa oficial, [s.d.].

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares nacionais para o Ensino Fundamental. Parecer CEB 4/98, aprovado em 29 de janeiro de 1998/Resolução CEB nº2, de 7 de abril de 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer CEB 22/98, aprovado em 17 de Dezembro de 1998/Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. MEC. Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1997.

Regimento Escolar/2002- Conselho Municipal de Belford Roxo

Deliberação nº 18/2010/CME de Belford Roxo

MORIN, Edgar. Sociologia. Tradução de Jaime Tortella. Madri: Tecnos, 1995.

MORIN, Edgar. O Método 3: o conhecimento do conhecimento. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1999.

CAVALIERI, Ana Maria. Escola Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? Educação e Sociedade. Campinas, vol. 23, nº 81, p. 247-270, dez. 2002.

CAVALIERI, Ana Maria. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, nº 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. Cadernos CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. São Paulo, nº2, p.15-24, segundo semestre de 2006.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

- # VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: projeto de ensino- aprendizagem e projeto político-pedagógico. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.
- # COLL, César. Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- # DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. Sten house 1984 apudcoll 1997
- # Declaração de Jomiten 1990 - Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos, Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.
- # Declaração de Salamanca - sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial Salamanca de 7 a 10 de junho de 1994
- # HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

XX – ANEXOS:

- Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente
- Regimento Escolar do Conselho Municipal de Belford Roxo
- Proposta Curricular da Educação Infantil
- Proposta Curricular do Ensino Fundamental
- Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE/PDDE
- Calendário Escolar – 2015
- Projetos da SEMEST - 2015
- Projetos da Unidade Escolar
- Horário Escolar das Turmas