



**FACULDADE PEDRO II**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**GILMARA FERNANDES DA SILVA**

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:**  
**Investigações e reflexões sobre a implementação da lei 10.639/03 na**  
**Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte - MG**

**Belo Horizonte**  
**2018**

GILMARA FERNANDES DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:  
Investigações e reflexões sobre a implementação da lei 10.639/03 na  
Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte - MG**

Monografia apresentada ao Curso de  
Pedagogia da Faculdade Pedro II, como  
requisito parcial para obtenção do Título  
de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Jacqueline Figueiredo

Belo Horizonte

2018

**GILMARA FERNANDES DA SILVA**

**HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:  
Investigações e reflexões sobre a implementação da lei 10.639/03 na  
Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte - MG**

Monografia apresentada ao Curso de  
Pedagogia da Faculdade Pedro II, como  
requisito parcial para obtenção do Título  
de licenciatura em Pedagogia.

---

Orientadora: Prof. Jacqueline Figueiredo (Faculdade Pedro II)

---

Professor (a) Banca Examinadora (Faculdade Pedro II)

Belo Horizonte, 21 de setembro de 2018.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por me apontar mais um caminho em direção ao meu desenvolvimento, acadêmico, humano e espiritual.

Agradeço aos meus professores e professoras que contribuíram de forma atenuante para que eu pudesse vencer mais um obstáculo e melhorar meu aprendizado.

Agradeço ainda, a todos que contribuíram de alguma forma para que eu chegasse até aqui.

*“A nossa escrevivência não pode ser lida como história para” ninar os da casa grande” e sim para incomodá-los em seus sonos injustos.”*

Conceição Evaristo

## RESUMO

Esta monografia tem como tema central um estudo sobre a Lei nº 10.639 que aborda a questão da cultura afro-brasileira e orienta forma para se combater o racismo, em especial dentro das escolas. Como metodologia utilizou-se de pesquisas bibliográfica e de campo, numa escola da rede municipal de Belo Horizonte MG. Como objetivo geral, foi estabelecido investigar e analisar como acontece a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 na Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte MG, para alunos do ensino fundamental. Como hipótese, partiu-se do pressuposto que as escolas estão ainda se adequando a passos lentos para se trabalhar a cultura afro-brasileira, mas que ainda existe discriminação racial, dentro e fora da escola. As investigações revelaram que a preparação acadêmica para os professores trabalhar as questões étnicas e da formação da identidade do negro ainda é superficial. As pesquisas mostram que a discriminação existe nos cursos superiores em que se formam a minoria de negros, em relação aos brancos, que no mercado de trabalho os negros recebem menor salário que os brancos, que a Lei nº 10.639 veio para corrigir essas questões, ainda caminha a passos lentos, sendo ainda, que, com a junção de ministérios, pelo atual governo, pode haver um retrocesso nas questões sociais e ligadas a discriminação. Também foi apontado pelos professores entrevistados, que como não têm formação adequada para se trabalhar esse tema e quebrar paradigmas, acabam muitas vezes por reproduzir essa situação discriminatória de forma inconsciente e que há controvérsias sobre a visão de cada professor sobre se há ou não a discriminação, alguns enxergam o preconceito outros sugerem que não há.

Palavras-Chave: Lei nº 10.639. Preconceito Racial. Cultura Afro-Brasileira.

## ABSTRACT

This paper is focused on a study of the Law 10.639 that addresses the issue of african-Brazilian culture and direct way to combat racism, especially in schools. The methodology used is a bibliographic and field research, a school municipal Belo Horizonte-MG. As a general goal, was established to investigate and analyze as is the applicability of Law 10.639 / 03 at the Municipal School Dandara in Belo Horizonte, MG, for elementary school students. As a hypothesis, it started with the assumption that schools are still adjusting the slow steps to work the african-Brazilian culture, but there is still racial discrimination in and out of school. Investigations revealed that there is no academic preparation for teachers working ethnic issues and the formation of the identity of the black. Research shows that discrimination exists in the upper courses that form the minority of blacks relative to whites, that the labor market blacks receive less pay than whites, that Law No. 10,639 came to correct these issues, yet walks slowly, still, that with the addition of ministries by the current government, there may be a step backwards in social and related discrimination. It was also pointed out by the interviewed teachers, who as not have adequate training to work this issue and break paradigms, often end up playing this discriminatory situation unconsciously and that there is controversy about the vision of each teacher on whether or not discrimination some sighted prejudice others suggest that there is not.

**Keywords:** Law 10.639. Racial prejudice. Afro-Brazilian culture.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 - Percentagens da população brasileira e dos concluintes do ensino superior, por cor.....</b>	<b>22</b>
---	-----------

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
O MÉTODO .....	14
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	16
A Aplicação da Lei nº 10.639/03 na Escola .....	20
ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	23
Tabela 1 –Informações dos Docentes entrevistados .....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	32
REFERÊNCIAS .....	34

## INTRODUÇÃO

De acordo com o censo do IBGE (2000), o Brasil tem um total de 170 milhões de habitantes. Desses, 91 milhões se auto classificam como brancos (53,7%), 10 milhões como pretos (6,2%), 65 milhões como pardos (38,4%), 761 mil como amarelos (0,4%), e 734 mil indígenas (0,4%).

Segundo Henrique (2002), tal estatística não determina a discriminação para a escola, pois:

A distribuição dos níveis de escolaridade, de acordo com a cor dos brasileiros, demonstra, inicialmente, que, no campo da educação não existem diferenças significativas entre “pardos” e “pretos” que justifiquem o tratamento analítico desagregado nessas duas classificações [...] o universo do conjunto total da população negra representa, na dimensão educacional, de forma adequada, os respectivos universos particulares das populações parda e preta. (HENRIQUES, 2002, p.35).

No entanto, anteriormente a Henrique (2002), Munanga (1996), citado por Santos (2005) ressalta que as relações sociais no Brasil estão marcadas pela desigualdade,

[...] em que o fator cor/raça é determinante para a exclusão ou inclusão dos indivíduos. A exclusão da população negra, por exemplo, é diagnosticada em todas as estatísticas, em setores como, trabalho, saúde, educação, etc., demonstrando a concentração da população negra em situação de desigualdade (MUNANGA *apud* SANTOS, 2005, p.14).

A escola está inserida na sociedade e por isso precisa trabalhar as relações raciais, entre outras. Pois, como tal, acaba por refletir as “tramas sociais existentes no espaço macro da sociedade”.

Nesse sentido, este estudo se justifica e se faz necessário, como importante instrumento para nós, profissionais da Pedagogia, para desvelar se há um cumprimento da Lei n.º 10639/2003, bem como verificar como são trabalhados os conteúdos sobre as identidades e as influências discriminatórias em relação à cor da pele, foco deste estudo.

O problema de pesquisa foi esclarecer quais os dispositivos e diretrizes legais

que subsidiam o ensino da história e cultura afro no Ensino Fundamental e de que forma os/as professores/ pedagogos/as contribuem para o ensino da cultura afro?

Com efeito, faz-se necessário ressaltar que há certa divergência nas ideias de autores ora estudados. Um defende a ideia de um preconceito velado, outros dizem que a escola não contempla esses preconceitos. Dessa forma, desvelar o que acontece na prática da sala de aula é fundamental para que os futuros pedagogos possam desenvolver metodologias que promovam a igualdade social dentro da escola. Conhecimento esse que em vários casos, os alunos, repassam para as famílias e para a sociedade em geral.

O estudo utilizou-se também da hipótese de que a questão acerca dos trabalhos escolares, estabelecidos em legislação, não são executados conforme sistematicamente, devido principalmente à falta de formação dos profissionais que atuam na escola, em especial professores e pedagogos e alguns recursos literários e financeiros. Tal carência na formação do profissional e acadêmica dificulta, ou no mínimo atrasa o trabalho com as questões relacionadas a outras culturas e ou etnias que não as dominantes, ou aquelas arraigadas durante tempos na memória de cada povo.

A Lei estabelece o trabalho nas escolas com a cultura Afro-Brasileira, segundo a Lei nº 10.639, de 2003, a

[...] obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em escolas de educação básica, e pretende promover a valorização dessa história e dessa cultura e reconhecer o sentido das relações étnico-raciais na configuração da diversidade cultural e da identidade da nação brasileira (DORNELLES, 2010, p.13).

Dessa maneira a legislação veio tentar corrigir, ou minimizar os efeitos da escravidão e da desigualdade social estabelecida durante tempos, neste caso, pela cor da pele. Nessa direção da igualdade de direitos, Dornelles (2010), concorda com a legislação ao afirmar que a

[...] desigualdade social, marca registrada da sociedade brasileira desde os seus primórdios, tem origem em dois focos: o primeiro é a desigualdade entre ricos e pobres; o segundo é a desigualdade entre **brancos e negros** (Grifo nosso). (COMPARATO, 2010 *apud*

DORNELLES, 2010, p.14).

Para Comparato (2010), a questão financeira também é relevante, para a desigualdade e o preconceito. Podendo entender-se que, um negro rico não teria tanta desigualdade, como é o caso de “Pelé”, nosso grande ídolo do futebol.

Com efeito, retomando ao foco deste estudo e levando em consideração a desigualdade racial, a aplicabilidade da legislação na escola e a formação do professor do ensino fundamental é que se fez importante esta pesquisa, para agregar mais conhecimento a nossa formação em Pedagogia, vez que a instituição escolar exige cada dia novas formações aos novos profissionais.

Ainda não é por demais ressaltar que, além do conhecimento específico da pesquisa sobre a Lei nº 10.639/03 e sua implementação nas escolas, o trabalho agregou muitos valores e técnicas ao meu próprio conhecimento prático sobre os tipos de pesquisa que se pode realizar ao longo da vida profissional.

Nesse sentido o estudo buscou como objetivo geral:

- Investigar e analisar como acontece a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 na Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte MG

Para melhor sistematizar os trabalhos de pesquisa, elencou-se como objetivos específicos:

- Estudar os referenciais teóricos que pesquisam sobre a diversidade cultural, em especial as relações étnico-raciais.
- Estudar e analisar a Lei nº 10.639/03 e as Proposições Curriculares para o Ensino Fundamental da Prefeitura de Belo Horizonte para o trabalho com a cultura afro-brasileira.
- Identificar a formação dos professores e pedagogos acerca de formação específica para o trabalho com a diversidade étnico-racial.
- Entrevistar professores da Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte MG.
- Observar o cotidiano da Escola.

- Comparar a prática da sala de aula com as teorias e o estabelecido em legislação.

Dessa forma, a pesquisa de campo teve a duração de três meses, período este em que também realizei os estágios obrigatórios para conclusão do curso de Pedagogia e simultaneamente apliquei as entrevistas, bem como fiz observações e registros que contribuíram para a elaboração desta monografia.

## O MÉTODO

Como método fez-se um estudo qualitativo<sup>1</sup> de caráter exploratório sobre as teorias que abordam a questão da diversidade cultural, em especial as questões étnico-raciais. Também se lançou mão da pesquisa de campo, com questionário estruturado previamente que foi respondido por cinco professores da escola, sendo três regentes de turma(1º ao 5º ano do ensino fundamental) e dois regentes de aulas de História(6º ao 9º ano do ensino fundamental), e também pela pedagoga, que exerce a função de coordenadora pedagógica na Escola Municipal Dandara<sup>2</sup>, em Belo Horizonte MG.

A Escola atende o ensino fundamental regular e na modalidade EJA, do Município de BH e está localizada em área de periferia, às margens da ETE da Copasa, no Bairro Ribeiro de Abreu. A clientela atendida é de baixa renda, com algumas exceções. Há muitos conflitos familiares, causados por diversos motivos, entre esses o alcoolismo, uso e tráfico de drogas, sendo que alguns alunos também já estão envolvidos com drogas.

Adiante com nosso foco, a escola atende alunos de diversas etnias e no primeiro momento o que vemos é a ausência de preconceitos ou racismos, os educandos convivem em harmonia, nesse sentido, ficando os conflitos relacionados a namorados, rinchas, entre outros motivos fúteis, cabendo maiores investigações.

Para este estudo lançou-se mão do caráter exploratório, pois teve como objetivo estreitar a intimidade com um problema em questão, conforme afirmado por Gil (1989). Para tal foram utilizados recursos como o levantamento bibliográfico, entrevistas com 5 professores, sendo 3 do Ensino

---

<sup>1</sup> Cf. Turato (2005), esse tipo de pesquisa deve trabalhar com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões, sendo necessários para a busca de entendimento do contexto onde algum fenômeno ocorre.

<sup>2</sup> Dandara: nome fictício utilizado para preservar a imagem da escola. Foi escolhido para homenagear a esposa de Zumbi dos Palmares.

Fundamental I e 2 do e Ensino Fundamental II e 1 pedagogo que atua nos dois níveis de escolarização da Escola Municipal Professora Dandara, em Belo Horizonte MG.

## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

[...] o etnocentrismo é um fenômeno universal. Parte de uma crença comum de que a própria sociedade é o centro da humanidade. É comum assim a crença no povo eleito, predestinado por seres sobrenaturais para ser superior aos demais. Tais crenças contêm o germe do racismo, da intolerância, e frequentemente, são utilizadas para justificar a violência praticada contra o outro (LARAIA, 1986, p.75).

Um dos referenciais teóricos que deram sustentação a este estudo e que também é reconhecido como um dos mais importantes estudiosos sobre o tema da questão etnoracial, atual foi Kabengele Munanga . Segundo o autor, no Brasil a mestiçagem deveria ser uma categoria para construir o País, no entanto não conseguiu resolver a hierarquização dos grupos sociais nem resolver os conflitos de desigualdade racial.

Na verdade, os mestiços entram nessa relação diferencial constituindo uma categoria intermediária, hierarquizada entre branco e negro/índio. Porém, eles não constituem uma categoria estanque pelo fato do preconceito racial brasileiro ser de cor e não de origem, como nos Estados Unidos e na antiga África do Sul. (MUNANGA, 2004, p.134).

Munanga (2004) afirma que no Brasil a questão do preconceito racial se refere à cor da pele e não a origem da pessoa, como em outros países citados. Com efeito, é necessário retomar a relativização descrita na introdução, em que citamos “Pelé”, logo se pode entender que em raras exceções, no Brasil essa discriminação não acontece pela cor da pele, ou se ocorre se faz de forma velada, dissimulada.

Para demonstrar que o preconceito racial está bastante arraigado no universo simbólico brasileiro, Munanga (2004) diz que:

[...] a raça não é uma realidade biológica, mas sim apenas um conceito, aliás, cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana e para dividi-la em raças estancas. Ou seja, biológica e cientificamente, as raças não existem. (MUNANGA, 2004, p. 19).

Nessa mesma linha de pensamento, Rosemberg (2003, p.128) conceitua racismo como sendo uma ideologia, “uma estrutura e um processo pelo qual grupos específicos, com base em características biológicas e culturais verdadeiras ou atribuídas, são percebidas como uma raça ou grupo étnico inerente diferente e inferior”.

Para Rosemberg (2003), através dessa ideia de inferioridade, as raças que se consideram superiores excluem as outras dos recursos materiais e não materiais disponíveis. Nesse sentido, o racismo envolve conflito de grupos a respeito recursos culturais e materiais, necessitando dessa forma combater as “práticas ideológicas pelas quais o racismo opera através das relações culturais e sociais” (ROSEMBERG, 2003 p. 128).

Com efeito, para Munanga (2000):

[...] se na cabeça de um geneticista contemporâneo ou de um biólogo molecular a raça não existe, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se reproduzem e se mantêm os racismos populares. (MUNANGA, 2000, p.22)

Percebe-se na afirmação de Munanga (2000), mesmo que as ciências biológicas não reconheçam a questão racial, existe o que esse autor chama de “raças sociais”, que acaba por reproduzir o racismo, pois “apesar da máscara científica, a Raciologia tinha um conteúdo mais doutrinário que científico, pois seu discurso serviu mais para justificar e legitimar os sistemas de dominação racial do que como explicação da variabilidade humana” (Munanga, 2004, p. 19).

Com efeito, Henriques (2002, p.35) afirma que numa primeira observação:

A distribuição dos níveis de escolaridade, de acordo com a cor dos brasileiros, demonstra, inicialmente, que, no campo da educação não existem diferenças significativas entre “pardos” e “pretos” que justifiquem o tratamento analítico desagregado nessas duas classificações. (...) o universo do conjunto total da população negra representa, na dimensão educacional, de forma adequada, os respectivos universos particulares das populações parda e preta.

Para Ricardo Henriques (2002), ao analisar a relação entre nível de escolaridade e raça, nas escolas não se percebe a discriminação racial entre pardos e negros. Sendo esse autor, no contexto histórico, político, social e cultural que os negros brasileiros constroem suas identidades

No que se refere a formação da identidade vale reportar aos estudos de Nilma Lino Gomes (2002) em que explica que a identidade para se constituir uma realidade pressupõe, segundo Jacques d'Adesky (2001), uma interação dessa forma a ideia, que um indivíduo

[...] faz de si mesmo, de seu "eu", é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra. (GOMES, 2002, p.39).

Gomes (2002) entende a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Nesse caso a escola precisa ser considerada como um espaço que contribui para a construção da identidade negra. É necessário educar o olhar direcionado sobre o negro e sua cultura, para que esse novo olhar valorize as diversas identidades e suas diferenças.

Com efeito, Gomes (2002, p. 41-42) ressalta que:

Não é fácil construir uma identidade negra positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual. Muitas vezes os alunos e as alunas negras são vistos como "excluídos", como alguém que, devido ao seu meio sociocultural e ao seu pertencimento étnico/racial, já carrega congenitamente alguma "dificuldade" de aprendizagem e uma tendência a "desvios" de comportamento, como rebeldia, indisciplina, agressividade e violência. Essas concepções e essas práticas pedagógicas, repletas de valores e representações negativas sobre o negro resultam, muitas vezes, na introjeção do fracasso e na exteriorização do mesmo pelos alunos e alunas, expresso numa relação de animosidade com a escola e com o corpo docente. Diante de uma estrutura e de práticas excludentes não é de se estranhar que

muitos alunos e alunas negras introjetem o racismo e o preconceito racial.

Como se pode perceber na citação supra que, é necessário reinventar os currículos das instituições escolares para que essas possam contribuir de forma atenuante para desfazer preconceitos internalizados ao mesmo tempo em que se arraiguem novos conceitos que valorizem as diferenças entre as pessoas.

## A Aplicação da Lei nº 10.639/03 na Escola

A Lei nº 10.639, de nove de janeiro de 2003, altera a Lei nº 9.394/96 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências.

Logo, a partir de 2003 o Art. 1º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

§ 3º (VETADO)

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar, incluirá o dia 20 de novembro como „Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003).

O Governo Federal, desde a Constituição de 1988, vem atendendo as mudanças sociais, em especial em relação ao reconhecimento e valorização da cultura negra, como parte integrante na formação da nação brasileira em todos os sentidos, biológicos, culturais, religiosos, sociais, determina que todas as escolas, inclusive as da rede particular, de ensino fundamental e médio desenvolvam atividades relacionadas à cultura negra afro-brasileira.

No entanto, é necessário ressaltar que a adequação dos conteúdos afro-brasileiros nos currículos escolares ainda caminha em passos lentos. Como exemplo dessa morosidade, pode-se citar a literatura abordada pelos livros didáticos e que analisa a relação entre negros e brancos, essa “[...] assinala, constantemente, que os textos e ilustrações dos livros didáticos brasileiros apresentam padrão de discriminação baseado na supremacia dos brancos em detrimento dos negros” (SILVA, 2007, p. 168).

Segundo Silva Jr (2002), no próprio Plano Nacional de Educação (PNE) em relação à educação racial não existe qualquer:

[...] preocupação quanto à preparação dos professores, seja da educação infantil ou fundamental, para lidarem com conteúdos mínimos, tais como a diversidade humana, ou o fato de que a primeira representação que a criança negra tem de si na escola a projeta como escrava, sujeito passivo da história, escravizada e, num ato de indulgência dos brancos, libertada. Não há feitos gloriosos dos seus antepassados, não há heróis negros, a religião dos negros é tratada como fetiche, a semântica da palavra negro ou preto é empregada como sinônimo de algo ruim, depreciativo; não se estuda história da África e, quando aparece alguma representação da África no presente, ela não consegue fugir dos limites de uma grande selva, povoada por homens trajando tanga e segurando lanças, elefantes, leões e zebras (SILVA JR., 2002, p. 68).

Continuando a defesa da abordagem escolar sobre o ensino da história e cultura afro-brasileiras aos alunos do ensino fundamental e médio, Silva, Costa e Mindal (2007) afirmam que o processo de aprendizagem deve:

Possibilitar aos alunos, negros, brancos, amarelos e indígenas, o conhecimento de história e cultura afro-brasileiras teria o objetivo de reconhecer os elementos civilizatórios das culturas africanas e africanas da diáspora, possibilitando aos alunos em geral o reconhecimento do processo civilizatório dos povos africanos e aos alunos negros em particular a construção da identidade pautada em aspectos de positividade sobre seu grupo de pertença e sobre si mesmo (SILVA, COSTA, MINDAL, 2007, p. 15).

Para esses autores as escolas devem trabalhar os aspectos positivos da origem do povo negro e não apenas a escravatura em si. A valorização do trabalho, da arte, da religião, da dança, entre outros aspectos que devem permear a aprendizagem de todos os alunos, contribuindo para a igualdade dentro da diversidade, ensinando o respeito às diferenças. Dessa forma a igualdade é entendida, segundo Sposati (2002, p.5) como:

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

Conforme Sposati (2002), no Brasil, com o governo do presidente Lula,

algumas iniciativas são importantes para as questões referentes as relações raciais, como: a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003 e no MEC, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em 2004.

No entanto, em decorrência da mudança de governo e com a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, segundo Gonçalves (2016, p.1), isso pode prejudicar o diálogo do governo com movimentos sociais, nesse sentido a continuidade de políticas de ações afirmativas e a defesa dos direitos indígenas as políticas para diversidade e inclusão encontram-se em risco.

Com a nova reforma realizada pelo presidente interino, todas essas pautas, de lutas históricas, devem ser incluídas no Ministério da Justiça e Cidadania e ainda é difícil prever se e como seguirão as políticas em andamento e que tiveram significativo avanço nos últimos 13 anos. No site oficial do novo Ministério, ainda não há referência às políticas de Inclusão Racial, enfrentamento ao racismo, ao machismo, políticas para juventude ou direitos humanos, por exemplo.

Com efeito, a questão fundamental que se coloca atualmente, é, segundo os estudos da Universidade Federal Fluminense (2008/2010).

[...] o reconhecimento oficial e público dessas diversidades que até hoje estão sendo tratadas desigualmente no sistema educacional brasileiro. Acresce que os portadores dessas identidades de resistência são ainda vítimas dos preconceitos e da discriminação racial, até mesmo da segregação racial de fato. (MUNANGA, 2008, p.45).

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta as análises dos dados coletados na pesquisa de campo na Escola Municipal Dandara, em Belo Horizonte- M.G. A escolha se deu por dois motivos, primeiro por atender alunos do ensino fundamental, que em termos educacionais funciona como base para os demais níveis de educação e segundo porque a escola se mostrou aberta para a pesquisa, o que facilitou os trabalhos.

A Escola está situada no bairro Ribeiro de Abreu, próximo à Estação de tratamento da COPASA, no município de Belo Horizonte, tem caráter público e atende alunos do ensino fundamental regular, nos turnos manhã e tarde e à noite a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no nível fundamental II.

Para melhor sistematização, o processo de coleta de dados foi estruturado em três blocos (questionário): o primeiro tratou sobre a Identificação e Formação Acadêmica dos docentes para trabalhar a cultura afro-brasileira, no segundo bloco averiguar sobre a Implementação da Lei 10.639/03. Por fim, no terceiro bloco, tratou-se dos Impactos da Implementação da Lei 10.639/03 na instituição.

**Tabela 1 – Informações dos Docentes entrevistados**

IDENTIFICAÇÃO	FORMAÇÃO	SÉRIE DE ATUAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA
<b>Especialista</b>	Pedagogia (Pós-graduação lato sensu)	Coordenação Pedagógica	16 Anos
<b>Docente 1</b>	Pedagogia (Pós-graduação lato sensu)	5º Ano de E. Fundamental	7 Anos
<b>Docente 2</b>	Pedagogia	3º Ano de E.	11 anos

		Fundamental	
<b>Docente 3</b>	Pedagogia (Pós- graduação lato sensu)	4º Ano de E. Fundamental	12 Anos
<b>Docente 4</b>	História	6º - 9º Ano de E. Fundamental	8 Anos
<b>Docente 5</b>	História(pós- graduação lato sensu em gestão)	6º - 9º Ano de E. Fundamental	18 Anos

No primeiro bloco de questões foi abordado sobre a identificação e formação acadêmica dos profissionais entrevistados, sendo quatro atuantes no Ensino Fundamental I, como regentes de turma, um atuante no Ensino Fundamental II, como regente de aula, e um especialista atuando na coordenação pedagógica.

Dos docentes entrevistados, três eram graduados em pedagogia, dos quais dois eram pós-graduados (lato sensu). Os demais docentes eram graduados em história e um possuía título de especialização.

É válido ressaltar que, as pós-graduações não haviam relação direta com a formação em cultura afro-brasileira.

Os docentes entrevistados foram unânimes em dizer que desenvolvem trabalhos mais pontuais como no dia 13 de maio e “Consciência Negra”, além de participar de projetos propostos pela instituição, quando se trata do tema etnorracial.

No entanto, Souza (2012, p. 19) afirma que os cursos de História vêm se adequando a nova legislação, mas, que ainda não é suficiente, para ele:

No que diz respeito ao ensino de história, as universidades são a principal instância formadora de professores e há nelas um aumento da atenção dada à África que pode ser medido pelo número de concursos que são abertos nessa área. Entretanto, mesmo nesse âmbito, que podemos considerar pioneiro, percebemos a dificuldade no estabelecimento de estudos africanos, seja por estarem

frequentemente diluídos nos estudos sobre tráfico e escravidão, seja pela dificuldade em preencher os postos abertos, na medida em que muitos concursos não aprovam nenhum candidato. Passando para o ensino fundamental e médio, ao lado das exceções representadas por experiências bem-sucedidas, multiplicam-se os depoimentos de professores que, para atender à lei ou por interesse particular, propõem medidas às coordenações das escolas nas quais dão aulas, sem serem ouvidos. As ações tomadas nesse sentido ficam, então, geralmente restritas às iniciativas pontuais e individuais, que além de não terem apoio institucional muitas vezes são mal vistas pelos colegas e superiores.

Para Souza (2012), outra vertente relevante para o aprimoramento da cultura negra atualmente, são as traduções de importantes obras da literatura africana, bem como a produção de estudos, no Brasil, em nível de pós-graduação, sendo que esse conhecimento precisa ser disseminado para outros níveis de ensino. “E pelo que vemos, esse processo está em curso, mesmo que com menor velocidade e abrangência do que seria ideal” (SOUZA, 2012, p.20).

Logo, Souza (2012) afirma ainda que em seu entendimento, a ausência de conhecimento por parte dos professores sobre as sociedades africanas, sobre os sistemas de pensamentos e seus processos históricos, acabam por dificultar a quebra de paradigmas e preconceitos em relação às culturas afro-brasileiras.

Minha posição é de que somente conhecendo bem as sociedades africanas, suas histórias e os processos que nos ligam a elas, assim como desvendando as noções por trás da construção histórica e ideológica dos preconceitos contra o africano e o negro, terão condições de analisar com consistência as manifestações afro-brasileiras e o lugar que os africanos e seus descendentes ocuparam no passado e ocupam no presente, no contexto da sociedade brasileira como um todo (SOUZA, 2012, p.22).

No segundo bloco de questões, foi indagado sobre a implementação da Lei 10.639/03. No Ciclo Básico, do Ensino Fundamental I, que vai do primeiro ano de escolarização até o terceiro ano, as professoras disseram que trabalham segundo as Proposições Curriculares do Ensino Fundamental elaboradas pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (PCEFPBH) e que o que se faz menção as orientações da Lei nº 10.639/03.

No Ciclo Intermediário, que vai do quarto ao sexto ano de escolarização. As professoras entrevistadas também disseram seguir as Proposições

Curriculares do Ensino Fundamental de Belo Horizonte dessa forma destaca-se o conteúdo sobre a “formação do povo brasileiro” e os objetivos propostos que foram identificados como trabalho dentro da Lei em questão foi:

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, estratégia privilegiada para a educação das relações étnico raciais, tem por objetivo o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, assumindo a igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (PCEFPBH, p.9)

As PCEFPBH estabelecem conteúdos restritos e objetivos amplos, sobre as questões étnicas raciais. Dessa maneira os docentes disseram na entrevista que, trabalham de forma mais técnica, sem aprofundar nas questões referentes ao preconceito e ao racismo, bem como a valorização do negro em relação ao trabalho, a cultura, entre outros. Os professores enfatizaram ainda que, por não terem feito disciplinas específicas sobre essas questões na faculdade, também estão enfrentando esse novo desafio de incluir em suas aulas, de forma sistematizada, a formação da identidade negra e suas contribuições para o Brasil e para a humanidade.

Dessa maneira Souza (2012) afirma baseando-se em estudos de Bakke (2011) que nas escolas públicas existe uma variável muito importante que frena o processo de inclusão de estudos sobre conteúdos africanos e afro-brasileiros, que é resistência e a oposição desse ensino, pelos adeptos da religião cristão-evangélica.

Ainda em Bakke (2011), citado por Souza (2012, p. 21),

[...] há um processo de transformação da religião em cultura, com aquela assumindo a totalidade da expressão desta. Isso estaria ligado à elevação do candomblé como símbolo máximo da identidade afro-brasileira e à sua associação com a ideia de resistência negra na construção de identidades. Como o ensino de temas afro-brasileiros estaria intimamente vinculado a uma posição política, a religião, como espaço maior de resistência, seria privilegiada como tema. Dessa forma, aumentaria a dificuldade da implantação real da Lei 10.639, pois são justamente os temas ligados às religiosidades afro-brasileiras os que encontram maior resistência junto a professores e alunos, principalmente se a presença de evangélicos for significativa.

Ainda neste segundo bloco, passando para o Ensino Fundamental II, que atende alunos do sétimo ao nono ano de escolarização foi observado propostas nas Diretrizes de Belo Horizonte e nos depoimentos dos professores, propostas de trabalhos pontuais referentes à identidade afro-brasileira.

Segundo os professores, a maior parte das atividades relacionadas a estas questões são realizadas de forma, também, pontual, no dia 13 de maio e 20 de novembro, Consciência Negra. Os demais ensinamentos são dentro dos conteúdos abordados em aulas de história ou ética e cidadania, ressaltando que não há um aprofundamento em reconhecer a formação da identidade negra. Sendo que os professores se justificam dizendo que não tem formação nessa linha de trabalho.

Durante as entrevistas, é perceptível as respostas dos professores acerca das dificuldades em se trabalhar de forma sistematizada, a formação da identidade negra no Brasil e sua valorização enquanto constituição do povo, desmitificando preconceitos e minimizando a discriminação, pois detém pouco conhecimento sobre a cultura afro-brasileira.

Nesse sentido Souza (2012, p.24), sugere que o professor ao abordar a história da África, deva trabalhar três aspectos fundamentais: “o desconhecimento sobre o continente africano, a desconstrução dos preconceitos a ele relacionados e a multiplicidade de possibilidades metodológicas na construção do conhecimento histórico”.

Quanto ao que se ensinar aos alunos, Souza (2012, p.24) propõe um conjunto de fontes para buscar informações sobre a África, considerando para tal,

[...] a divisão cronológica tradicional no campo da história, assim como o recurso aos documentos escritos, sem me deter nas diferentes escolas de interpretação, pois há uma variedade delas a orientar as análises dos processos ali ocorridos nos diversos tempo.

Mesmo não dispondo de muitos materiais, no Brasil, para ensinar a história da África, Souza (2012) ressalta os estudos de textos digitalizados e a publicação

de fontes, também aponta para a necessidade do professor dominar uma segunda língua, vez que muitos escritos se encontram em francês e ou inglês.

No terceiro e último bloco, questionou-se aos professores sobre os impactos da implementação e execução da Lei 10.639/03 na escola.

Dois docentes, regentes de turma, disseram que como a lei não é trabalhada de forma intensa e ampla, não encontraram obstáculos para colocar em prática os “espectros” da iniciativa, uma vez que o tema etnorracial já era abordado de maneira superficial em datas específicas.

Porém uma fala do Docente 2 abriu precedentes alarmantes quando questionada sobre os impactos negativos da implementação Lei 10.639/03, quando declarou o seguinte:

Quando coloco os meninos em grupo, uns se recusam a se assentar no grupo do colega negro, em festas na escola como festa junina meninos e meninas se recusam a dançar com o outro negro, mesmo em trabalhos em duplas há também essa recusa em realizar as atividades com alunos de etnia diferente”

Os outros dois docentes, também regentes de turma, alegaram que as poucas dificuldades, se deram ao tentar realizar atividades mais pontuais que envolviam elementos mais diretos da cultura afro, como por exemplo, manifestações artísticas, uma vez que tanto os alunos, quanto seus familiares, rejeitavam a execução das atividades propostas, pois, alegavam que estavam relacionadas diretamente com questões religiosas.

Por fim, o docente, regente de aula, alegou que as dificuldades encontradas ao tentar realizar atividades relacionadas aos temas expressos na Lei 10.639/03, se dava devido a discriminação que a grande maioria dos alunos apresentam em relação à cultura afro. O docente relatou também que, em algumas experiências que tentou realizar em sala de aula para abordar a cultura afro, como por exemplo, a exibição de vídeos, músicas ou danças, as atividades eram vistas de forma pejorativas e em alguns casos até ridicularizadas pelos alunos.

Já o coordenador pedagógico, afirmou ter conhecimento da Lei 10.639/03,

porém declarou o seguinte:

“É um desafio a implementação efetiva dessa lei, uma vez que o preconceito arraigado e implícito nas crianças e seus familiares em relação à cultura afro traz prejuízo para o interesse dos alunos. Contudo as mídias tem sido fortes aliadas da escola para o empoderamento desta cultura.”

Como visto, através das respostas dos professores entrevistados, há ainda controvérsias acerca da implementação da Lei 10.639/03 em suas práticas dentro e fora da sala de aula.

Foi enfatizado pelos professores que a legislação ainda está em processo de adequação dentro das escolas e que professores e alunos ainda estão assimilando esse novo currículo que estabelece a obrigatoriedade dos trabalhos durante todo o ano letivo, com essa formação da identidade negra e afro-brasileira.

Dessa forma, no município de Belo Horizonte, a Prefeitura estabeleceu dentro das Proposições Curriculares Municipais a implementação da Lei 10.639/03, no entanto ainda não criou dispositivos como cursos de formação para todos os professores, mas disponibiliza *kits* de materiais didático-pedagógicos como livros sobre a cultura negra, vídeos, músicas, entre outros. No entanto é importante ressaltar que não aconteceu capacitação de toda rede.

Segundo as respostas dos professores da escola “Dandara”, através de questionário, a Prefeitura marca reuniões esporádicas para discutir a questão etnorracial no município, carecendo dessa forma de melhorar e ampliar a formação para todo o quadro docente.

Corroborando com essa necessidade de implementar mais rapidamente a lei 10.639, Giroux (1999), em seus estudos afirma que:

Todas as escolas deveriam fazer os professores e os alunos participarem do currículo anti-racista que, de algum modo, está ligado a projetos da sociedade em geral. Esta abordagem redefine não somente a autoridade do professor e a responsabilidade dos alunos, mas situa a escola como uma força importante na luta por justiça

social, econômica e cultural. Uma pedagogia de resistência pós-moderna e crítica pode desafiar as fronteiras opressivas do racismo, mas também aquelas barreiras que corroem e subvertem a construção de uma sociedade democrática (Giroux, 1999, p.166).

Percebe-se na citação que os professores têm papel essencial na formação de uma sociedade mais igualitária e sem preconceitos. No entanto, é necessário ressaltar que a escola não é a única instituição social responsável por superar as barreiras da discriminação racial.

Para Cavaleiro (2001, p.148):

A desigualdade racial não é gestada apenas no ambiente escolar; em várias instâncias da vida social podemos constatar o tratamento diferenciado dado a negros e brancos. Os piores equipamentos sociais estão localizados em regiões periféricas das grandes cidades. Assim, pode-se imediatamente atrelar a condição de pobreza à variável racial. Daí, para negros e negras as piores condições no mercado formal de trabalho, habitação, saúde, renda etc.

Outro dado importante que ressalta a discriminação e o preconceito foi pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2001 citada por Lopes (2002, p. 21):

Cor	População brasileira	Concluintes do ensino superior
<b>Branca</b>	54,0	77,8
<b>Negra</b>	5,4	2,7
<b>Parda</b>	39,9	16,4
<b>Amarela</b>	0,5	2,4
<b>Indígena</b>	0,2	1,1

Fonte: IBGE, 1999/Inep, 2001

Na Tabela 1, as percentagens, segundo Lopes (2002, p.23),

[...] apontam uma flagrante desigualdade quando se relaciona a distribuição da população brasileira por cor, com a distribuição, por cor, dos alunos que concluíram o ensino superior de 2001. Enquanto na composição da população 54,0 por cento são brancos, 5,4 por cento pretos e 39,9 por cento pardos, constata-se que na distribuição dos alunos concluintes do ensino superior, as percentagens são 77,8 por cento brancos, 2,7 por cento negros e 16,4 por cento pardos.

Numa análise do quadro acima se percebe que o percentual de negros que

concluía graduação, em 2001 era apenas 2,4 % do total de alunos, se somados aos pardos esse percentual subiria para 19,1%, caracterizando assim a discriminação racial na educação superior

Outro dado que denota o preconceito racial são os dados recentes do IBGE que mostram a questão do emprego no Brasil, levando em consideração a questão racial. A pesquisa de que faz um comparativo de 2003 até 2013 revela que:

O rendimento dos trabalhadores de cor preta ou parda, entre 2003 e 2013, teve um acréscimo de 51,4%, enquanto o rendimento dos trabalhadores de cor branca cresceu 27,8%. Mas a pesquisa registrou, também, que os trabalhadores de cor preta ou parda ganhavam, em média, em 2013, pouco mais da metade (57,4%) do rendimento recebido pelos trabalhadores de cor branca - as médias anuais do rendimento foram de R\$ 1.374,79 para os trabalhadores de cor preta ou parda, enquanto a dos trabalhadores de cor branca foi de R\$ 2.396,74. Em 2012, esta razão era 56,1% e, em 2003, não chegava à metade (48,4%). (BRASIL, 2016)

Os dados do IBGE (2016) revelam que, tanto nos cursos superiores quando na questão de empregos existem formas de preconceitos e que precisam ser trabalhadas para que se superem as discriminações sociais e valorize as diferenças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa revelou que a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, a partir da exigência legal, vem se adequando aos novos paradigmas, no entanto ainda não conseguiu sistematizar o seu currículo com as práticas e conteúdos sobre a formação da identidade negra, a constituição do povo brasileiro e de sua cultura.

Na escola o que ficou notório perceber foi que a cultura negra é mencionada em datas pontuais como 13 de maio e 20 de novembro, e alguns projetos esporádicos, sendo isso justificativa para que o próprio negro não tenha consciência de suas origens, levando-os a sua desvalorização em detrimento da raça branca.

Foi revelado pelos professores duas percepções sobre o preconceito racial, alguns professores disseram que existe explicitamente o preconceito, quando ao serem realizados trabalhos em grupos alguns alunos se recusam em se assentar próximo aos colegas negros. No entanto outra parte dos professores entrevistados disseram não perceber o preconceito e ressaltaram que muitas são as garotas que preferem namorar com colegas negros e vice-versa.

Outra questão desvelada nesta pesquisa, foi em relação a formação dos professores, que não tem formação específica para trabalhar com a cultura negra, nem com preconceitos raciais.

Ao que se apresenta o quadro atual é que os governos, as escolas e própria sociedade ainda estão se adequando a exigência estabelecida pela Lei nº 10.639/03, que vem regularizar a Carta Magna do Brasil (1988), que prevê “a igualdade de direitos”.

Entre os teóricos estudados, destaca-se Munanga(1996), que defende a ideia de que a escola precisa trabalhar as relações étnico-raciais demonstrando a importância dos negros para constituição do povo brasileiro e de sua cultura geral.

Dessa maneira, o estudo demonstrou que é obrigatório o trabalho envolvendo a cultura negra, nas escolas, mas que, na escola da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, vem progredindo consideravelmente, se adequando a legislação de 2003.

Com efeito, esta pesquisa ainda revelou que embora, muitos digam que não existe o preconceito racial no Brasil, estão enganados, pois as pesquisas atuais comprovam que nas escolas, nos cursos superiores e no mercado de trabalho os negros continuam ganhando menos que os brancos.

## REFERÊNCIAS

BAKKE, Raquel Rua Batista. **Na escola com os orixás: O ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei 10.639.** Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Departamento de Antropologia, FFLCH, USP, São Paulo, 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 2 jun. 2016.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana.** Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Sala de imprensa. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego, 2016. Disponível em: <http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2575>. Acesso em 16 jun. 2016.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação histórica dos Direitos Humanos.** São Paulo: Saraiva, 2010.

D'ADESKY, Jacques. **Racismos e anti-racismos no Brasil: pluralismo étnico e multiculturalismo.** Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

GONÇALVES, Mirian. Fusão de ministérios coloca políticas para a diversidade e inclusão em risco. **Com Ciência.** n.179, 10/06/2016. Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, 2016. Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?module=comciencia&action=view&section=9>. Acesso em: 16 jun. 2016.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra.** Belo Horizonte: UFMG, 2002. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/viewFile/1296/139>. Acesso em: 18 ago. 2017.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino: Os limites das políticas universalistas de educação.** Brasília: UNESCO, 2002.

MUNANGA, Lilia Moritz Schwarcz (orgs). In: MUNANGA, Lilia Moritz Schwarcz. **Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da Sociedade brasileira.** Niterói: EdUFF, 1998.

MUNANGA, Lilia Moritz Schwarcz. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:**

identidade nacional versus identidade negra. Autêntica: Belo Horizonte, 2004.  
 MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, nº 5, p. 15 – 34, 2004. Disponível em: <http://www.uff.br/penesb/images/publicacoes/PENESB%2010.pdf>. Acesso em 1 jun. 2016.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade cultural. In: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Revista do programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Cadernos Penesb. n. 10. Jan./jun. Rio de Janeiro: FEUFF, 2008/2010. Disponível em: <http://www.uff.br/penesb/images/publicacoes/PENESB%2010.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2016.

SILVA JR., Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Paulo Vinícius B da.; COSTA, Hilton e MINDAL, Clara Brener. “NEAB-UFPR e a formação continuada em História e Cultura Afro-Brasileiras: Notas Introdutórias”. In: COSTA, Hilton e SILVA, Paulo Vinícius B. (Orgs.). **Notas de história e cultura**

SOUZA, Mariana de Melo e. Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de história da África. **Revista História Hoje**. v.1, n.1, p.17-28. São Paulo, 2012. Disponível em: <https://afrobrasileiras.ponta.grossa.br/uepg/ufpr/2007>. Acesso em: 1 jun. 2016.

SPOSATI, Aldaíza. Mapa da exclusão/ inclusão social. In: **Políticas públicas: proteção e emancipação**. www.comciencia.br, 2002. Acessado em 28/03/2010.

SANTOS. Ângela Maria. **Vozes e Silêncio do Cotidiano Escolar: análise das relações raciais entre alunos negros e não-negros em duas escolas públicas do município de Cáceres-MT**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Mato Grosso, 2005. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp071466.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2016.

ROSEMBERG, Fúlvia, Bazilli, Chirley and Silva, Paulo Vinícius Baptista da **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura**. *Educ. Pesqui.*, Jun 2003, vol.29, no.1, p.125-146.

TURATO Egberto Ribeiro. **Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa**. Revista de Saúde Pública, 2005. Jun. 39(3):507-14. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v39n3/24808.pdf>. Acessado em: 1 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Revista do programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Cadernos Penesb. n. 10. Jan./jun. Rio de Janeiro: FEUFF, 2008/2010. Disponível em: <http://www.uff.br/penesb/images/publicacoes/PENESB%2010.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2016.

**BELO HORIZONTE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Proposições  
Curriculares para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Belo Horizonte.  
2010<sup>a</sup>.**

## ANEXOS

### **INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR FACULDADE PEDRO II** *Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia*

#### **PESQUISA DE CAMPO PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DOCENTES**

##### **1 - IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)**

- 1.1 Nome:
- 1.2 Formação Acadêmica:
- 1.3 Área de Atuação:
- 1.4 Tempo e Exercício na Docência:

##### **2 - IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DA LEI 10.639/03**

- 2.1 Você tem acesso aos conteúdos e materiais necessários para trabalhar a formação da identidade negra e afro-brasileira dentro de sua área de atuação?
- 2.2 Os conteúdos e/ou materiais para trabalhar a formação da identidade negra e afro-brasileira atendem de forma plena à proposta da Lei 10.639/03?
- 2.3 Como ocorre o envolvimento dos profissionais da gestão escolar para a aplicabilidade da Lei 10.639/03 na escola?
- 2.4 Como ocorre o envolvimento dos docentes para a aplicabilidade da Lei 10.639/03 na escola?
- 2.5 Como se dá a interpretação e contato dos alunos com o que é proposto na Lei 10.639/03?
- 2.6 Como os princípios assegurados pela Lei 10.639 têm sido recebidos pela comunidade escolar?

##### **3- IMPACTOS DA IMPLEMENTAÇÃO E EXECUÇÃO DA LEI 10.639/03**

- 3.1 Houve impactos positivos na tentativa da implementação e execução da Lei 10.639/03 na escola? Quais foram eles?
- 3.2 Houve impactos negativos na tentativa da implementação e execução da Lei 10.639/03 na escola? Quais foram eles?
- 3.3 Caso não tenha ocorrido nenhum impacto na tentativa de implementação e execução da Lei 10.639/03 na escola, você seria capaz de dizer quais seriam os prováveis motivos?