



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

## **QUANDO A LEI NÃO BASTA! A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORAS/ES SOBRE DIVERSIDADE ÉTNICORRACIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA (FLORIANÓPOLIS/SC)**

Renata Batista Garcia Fernandes

Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação UFSC

[re.educc@gmail.com](mailto:re.educc@gmail.com)

Dra. Vânia Beatriz Monteiro da Silva

Professora do Programa de Pós Graduação em Educação UFSC

[vmonteirodasilva@gmail.com](mailto:vmonteirodasilva@gmail.com)

O foco central do presente trabalho ancora-se na investigação sobre a organização do trabalho pedagógico de professoras/es dos anos iniciais que atuam na educação básica municipal de Florianópolis, com vistas a averiguar como se dá curricularmente o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira dentre outros temas relacionados à Educação das Relações Étnicorraciais – EREER. A problemática emerge dada as reformulações curriculares em torno do tema desde a década de 90, e mais fortemente nos anos 2000 com o advento da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no ensino fundamental e médio. Assim, de acordo com este contexto a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis que desde os anos 90 já vinha discutindo o tema não só recomeça o debate com mais ênfase e consistência, como também institui em 2005 o Programa Diversidade Étnicorracial da Rede Municipal de Educação de Florianópolis para tratar especificamente do assunto.

Uma das ações que mais nos chamam atenção trata justamente da reformulação curricular que é a base do sistema educacional, com a inclusão da EREER, institucionalmente, na Proposta Curricular do Município publicada em 2008, com texto reformulado, trazendo esta e outras orientações e expectativas relacionadas às diversas áreas do conhecimento.

A ação de instituir orientações curriculares para a EREER de maneira formal e documentada nos remete a questionamentos sobre a efetivação de tal proposição no interior das escolas, tanto de forma prescrita, já que o currículo apesar de ter um eixo fixo preserva a autonomia das escolas na elaboração do currículo local, como na organização do trabalho pedagógico que ao longo deste texto será tratado como *currículo em ação*, expressão utilizada por Sacristán (2000), que nos parece bastante



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

apropriado para tal análise já que para o autor o termo é tratado da seguinte forma:

[...] O currículo em ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significação e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. [...] O currículo, ao se expressar através de uma práxis, adquire significado definitivo para os alunos e para os professores nas atividades que uns e outros realizam e será na realidade aquilo que essa depuração permita que seja. (SACRISTÁN, 2000, p. 201)

Em consonância com o autor supracitado tratamos ao longo do trabalho o currículo em sua máxima potencialidade tanto como documento prescrito selecionador e organizador de conteúdos, como em sua face *na ação* escolar concreta, que nos permite, ainda que modestamente, notar como são desenvolvidos os trabalhos em torno da EREER nos anos iniciais e sob que circunstâncias se realizam ou não.

As teorias pedagógicas baseiam-se em correntes teóricas sobre o currículo, fruto de diversos estudos e pesquisas em torno do assunto e de suas apropriações objetivas, isto porque na história da educação este campo sempre teve importante destaque pelo foco na seleção de conteúdos, muitas vezes com a intenção de uniformização da sociedade a favor de um determinado momento político. Assim, em todos os períodos históricos da pedagogia, tivemos um tipologias de currículo com a função teórica e prática de organizar, selecionar e moldar a prática pedagógica. Diante de todas essas perspectivas torna-se necessário apresentar algumas correntes teóricas e discussões em currículo levantadas por alguns autores e aquela que será alicerce deste trabalho.

Diferentemente do paradigma tradicional ou técnico, as teorias críticas e pós-críticas, cada qual a partir de perspectivas diversas de análise, vêm trazer novas contribuições para os estudos do currículo no século XX. Fundamentadas sobre bases filosóficas estruturalistas, é possível sumariamente afirmar que o que as teorias críticas do currículo trazem de mais perturbador para a discussão sobre a temática é uma diferença de concepção: significa dizer que estes teóricos (BOUDIEU, BERNSTEIN, APPLE, IN: SILVA, 2004)<sup>1</sup> concebem, por um lado, o currículo como instrumento de dominação, por outro, como instrumento de emancipação. Avançam sobre a perspectiva

---

<sup>1</sup> SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

técnica, afirmando a não neutralidade do currículo e de seus agentes. Dito de outra forma, o currículo, para os estudiosos da perspectiva crítica, configura um instrumento ideológico, faz parte de um projeto de formação controlável, não neutra, é um projeto político-ideológico. Enfim, segundo esta perspectiva, o currículo está construído para ter efeitos - e *tem* efeitos - sobre as pessoas.

Diferentes currículos produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são individuais, e sim sociais ligadas à classe, à etnia, ao gênero. Poder-se-ia dizer que essa é a preocupação dos teóricos pós-críticos da temática: o currículo como instrumento de poder que forja identidades, que constrói subjetividades de acordo com o recorte cultural que pressupõe. Sua matriz pós-estruturalista aponta o currículo como operações de seleção do conhecimento, e também para a arbitrariedade dessas operações. Em síntese, teorias críticas e pós-críticas do currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder, e suas implicações na formação dos sujeitos.

No entanto, ainda que se possa dividir os estudos curriculares em três grandes abordagens, é preciso dizer que nem mesmo no interior de cada uma delas há consenso sobre o conceito de currículo, isto é, conforme os autores, as perspectivas conceituais se modificam, e por vezes até se antagonizam. Os conflitos em torno da definição de currículo oferecem uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos da escolarização. Nessas circunstâncias, torna-se politicamente ingênuo e conceitualmente inadequado afirmar, como muitos professores afirmam no *sensu comum*, que “o importante é a prática em sala de aula”, uma vez que o currículo ultrapassa esses limites. Neste *sensu comum* tão corrente e popular entre os professores em tornar prática e teoria elementos distantes, e por vezes até conflitantes sem nenhuma articulação, há uma importância tamanha que nos move a esta pesquisa, no sentido de tentar desenvolver estudos que coloquem este professor diante do seu “currículo em ação”, dentro da dinâmica específica dos anos iniciais em que um único professor é responsável pelas “disciplinas/conteúdos” (Matemática, Língua Portuguesa, Literatura, Ciências, História, Geografia e Artes).

Desta forma, procura-se na análise da pesquisa conceber o currículo como a ponte entre a teoria e a prática pedagógica, compreendendo que a organização do trabalho pedagógico dos professores é a materialização real do que foi prescrito, a reinvenção da



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

teoria que muitas vezes irá ajustar-se, deparar-se com uma diversidade de elementos que estão inerentes aos processos pedagógicos e que nos interessa sobremaneira investigar. Neste sentido, para Sacristán (2000, p.201):

Se o currículo é ponte entre a teoria e ação, entre intenções e projetos e realidade, é preciso analisar a estrutura da prática onde fica moldado. [...] Por tudo isso, a análise da estrutura da prática tem sentido colocando-a desde a ótica do currículo concebido como processo na ação. É agora o momento decisivo da análise da *prática pedagógica* na qual se projetam todas as determinações do *sistema curricular*, onde ocorrem os processos de deliberação e onde se manifestam os espaços de decisão autônoma dos seus mais diretos destinatários: professores e alunos.

Além do conceito-chave de currículo *em ação* de Sacristán (2000), para a análise da pesquisa a perspectiva abordada para compreender a inserção curricular da EREER será a dos Estudos Culturais localizados nas teorias pós-críticas, mas com diálogo constante também em outras teorias, isto porque, alguns autores da corrente pós-estruturalista como SILVA, HALL, GIROUX, VEIGA-NETO (IN: SILVA 2004) vem tratando com veemência a inserção do multiculturalismo na sala de aula e colocando-o na problemática das relações étnicorraciais que ainda são tensas em nosso sistema educacional. A pesquisa, deste modo, propôs-se a estudar a inserção da perspectiva multiculturalista no currículo da educação básica municipal de Florianópolis, enfocando especialmente as Séries Iniciais do Ensino Fundamental e a forma como as professoras organizam o próprio currículo.

Diante destas perspectivas do currículo preocupadas com as relações entre saber e poder, discurso, estudos das diferenças e crise do projeto de identidade moderna dentro da escola, não tomaremos a EREER como elemento novo, até porque esta relação sempre esteve inerente as práticas pedagógicas. Tomaremos não só a perspectiva do direito a inclusão do conteúdo de história e cultura africana e afro-brasileira no currículo prescrito e *na ação* como também a dimensão de uma escola antirracista e sem discriminações.

A pesquisa tem como objetivo central observar e analisar como tem se dado a organização do trabalho pedagógico das professoras/es envolvidas com os anos iniciais no que tange à dinâmica do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira dentre outros temas relacionados à EREER, tanto no currículo prescrito como *em ação*, diante das prescrições legais e atividades formativas publicadas oficialmente em torno do tema



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

na rede municipal de educação de Florianópolis.

Ao longo do trabalho procura-se apontar como a Educação das Relações Étnicorraciais – EREER vem sendo debatida na Pedagogia, especialmente no que tange a sua inclusão nos currículos escolares, tenta-se vincular o debate em âmbito nacional, com foco principalmente a partir da lei federal 10.639/03, ao trabalho que vem sendo realizado pela rede municipal de Educação Básica de Florianópolis.

A Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis – SME, é responsável pela Educação Fundamental do primeiro ao nono ano, Educação Infantil do zero aos cinco anos e Educação de Jovens e Adultos. Dentro do segmento de Educação Fundamental temos dois tipos de Unidades Educativas, a primeira caracteriza-se como Desdobrada e a segunda como Básica. A primeira trata-se de Unidades Educativas com espaço físico menor e atinge estudantes do primeiro ao quinto ano. A segunda são Unidades Educativas que contam com espaço físico maior e, portanto agrega alunos do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental.

A Educação Fundamental do município de Florianópolis funciona em 37 Unidades Educativas, destas 12 são Desdobradas e 25 são Básicas. O trabalho de análise do currículo prescrito desta Rede Municipal no que concerne à inserção da EREER toma como base a estrutura, metas e orientações apresentadas pela Proposta Curricular do Município de Florianópolis (Florianópolis, 2008)<sup>2</sup> e para análise de alguns dados sobre o engendramento do currículo *em ação*, realiza-se a pesquisa de campo em andamento, com a amostragem de 1 Escola Desdobrada, 2 Escolas Básicas. Para que houvesse uma análise mais precisa sobre as ações formativas em torno da EREER, promovidas pela referida Secretaria, dialogamos também com a Gerência de Formação Permanente da Secretaria Municipal de Educação, já que esta apresenta-se atualmente como órgão responsável pelo planejamento, organização e execução das atividades formativas para os professores.

O critério de escolha das Unidades Educativas teve como premissa a participação da Unidade no evento intitulado Seminário Municipal de Diversidade Étnicorracial, que é promovido todos os anos pelo Programa Municipal de Diversidade Étnicorracial e também a livre adesão à proposta da pesquisa. Tal evento tem como objetivo reunir

---

<sup>2</sup> FLORIANÓPOLIS, P. M. de. **Proposta Curricular – Rede Municipal de Ensino Florianópolis**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2008.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

práticas exitosas em EREER e reúne os professores para que estes compartilhem e troquem experiências. O público alvo do mesmo são os profissionais da educação, porém este vem reunindo vários interessados no assunto, como os protagonistas dos movimentos sociais negros, estudantes da educação básica e do ensino superior e membros de movimentos e organizações diversas.

É importante afirmar que das quatro escolas convidadas, são três as Unidades que aceitaram e participam da pesquisa, estas se localizam no Norte da Ilha de Florianópolis, que agrega 30% das Escolas Municipais e é região extremamente populosa, sendo uma das mais divulgadas no âmbito turístico mas que também, como em outras regiões da cidade, convive com a desigualdade e criminalidade visivelmente acentuadas. O que nos chamou atenção também nesta Região é que desde o início do evento citado duas das Unidades selecionadas participaram em todas as edições, assim, nos interessa saber se há uma continuidade na escola dos trabalhos e experiências expostos neste e em outros possíveis eventos e se na escola em que não há registros de participação neste Seminário se houve participação em outras atividades formativas e como o tema é debatido na mesma.

Em cada escola pesquisada busca-se identificar e examinar, por meio de entrevistas, como se dá o currículo em ação quando se trata do trabalho em EREER, e em que medida as atividades formativas ocorridas impactam o planejamento e ação dos professores. Em cada escola foram entrevistados um professor para cada ano dos anos iniciais, totalizando 4 professores por escola, isto porque a implantação do ensino de nove anos é gradativa na educação municipal, assim no ano base em que foram realizadas as entrevistas da pesquisa haviam alunos do primeiro ao quarto ano, sendo que o quinto ano viria a existir nas Unidades somente no ano de 2011. Em cada unidade também entrevistamos o supervisor/a escolar, na intenção de dialogar com este profissional sobre o engendramento do currículo na escola, como se dá o diálogo com os professores e de que forma o currículo em ação se articula, ou não, com as orientações e planejamentos prescritos que são entregues periodicamente a este profissional.

As discussões sobre a inserção ou não de determinados temas no currículo escolar sempre foi latente na Pedagogia, pois o Currículo é a máxima da escola, e representa a forma como a dinâmica pode e deve ser organizada e sob que ótica a prática deve se



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

guiar. Seguindo esses parâmetros, a inserção dos conteúdos sobre história e cultura africana e afro-brasileira e outros conteúdos relacionados a EREER foram temas igualmente inseridos no currículo escolar oficial com muito debate para que este não fosse apenas um projeto de simples inclusão de parágrafo ou inciso nas Propostas Curriculares, mas sim que se tornasse um projeto educativo de compromisso com uma educação justa e de qualidade.

Em Santa Catarina, estado onde a pesquisa é executada, é muito frequente nos depararmos com um debate sobre a não pertinência dos conteúdos relacionados a EREER, pois alega-se quase sempre o fato da não presença de afrodescendentes no estado cuja “voz oficial” identifica sua população com o açoriana, italiana e germânica! Assim a possibilidade de que, hipoteticamente não havendo afrodescendentes, o tema precisaria sim estar presente na educação de todos os indivíduos. Assim, criou-se em todo o Brasil a visibilidade de uma Santa Catarina cuja população tem origem europeia, sem espaços para as outras manifestações culturais que também fazem parte da história deste Estado. Recentemente um Dossiê sobre violência racial publicado pelo Núcleo de Estudos Negros de Santa Catarina afirma que segundo dados estatísticos, Santa Catarina com aproximadamente 4.855.080 habitantes, possui um contingente de 12% de população negra, tendo como negros todos os classificados pelo IBGE como pretos e pardos, o que chegaria a cerca de 600 mil negros. (Cf. NEN, 2010, IBGE, 2000)<sup>3</sup>

Considerado este contexto, mas não apenas, pois é exatamente pela segmentação da análise sobre as relações humanas que se institui o racismo, em Santa Catarina torna-se urgente não só pesquisar sobre como se dá o trabalho com EREER em todas as esferas – educação, saúde, cultura, dentre outros, como também os elementos da *branquitude* que durante muito tempo ocupa espaços de poder e ainda hoje constrói-se dentro de uma pseudoautoridade de saber e de poder inclusive dentro das escolas. Em Gesser e Rossato (2001) podemos perceber a forma como a *branquitude* manifesta-se nas falas e atitudes, citando inclusive Santa Catarina nos dizendo que:

Ao ter crescido em uma cidade do interior de Santa Catarina, convivi entre italianos, alemães e poloneses (cidadãos de boa conduta), cujo comportamento era duramente ofensivo e de desprezo para com a

---

<sup>3</sup> NEN, (org) **Dossiê contra a violência Racial em Santa Catarina**. Florianópolis, 18 jul. 2010. Disponível em: <http://www.nen.org.br/dossie.htm> . Acesso em: 18 jul. 2010.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

comunidade negra, marginalizada de todas as formas, inclusive fisicamente. Até então essas famílias negras viviam à costa do rio do Peixe e, quando havia inundações, eram as primeiras a perder suas casas. Neste contexto social se ouviam em italiano afirmações como “*Negri, cani e corvi tutto compagine*” (negros, cães e corvos, todos iguais). (GESSER, ROSSATO, 2001, p. 16-7)

É importante destacar que esta experiência que Gesser e Rossato (2001) nos relata não é singular neste Estado e que essa entoação e julgamento de valor sobre determinado grupo étnico fez parte da educação e formação de muitas outras pessoas, incluindo professores que hoje tem a tarefa de educar diante da mesma diversidade.

A priori já poderíamos dizer que o contexto do qual falamos já justificaria por si só a importância vital desta pesquisa, entretanto, muitas pesquisas tem se interessado sobremaneira pelo campo educacional, e esta não é diferente, isto porque compreende-se que a educação é espaço estratégico de formação do sujeito, socialização, construção de conhecimento e acesso ao que é eleito justamente pelo *currículo* como *legítimo*, assim, a educação inserida nos sistemas de ensino torna-se alvo de muitos estudos, para que cada vez mais este espaço seja igualitário e justo com os seus maiores interlocutores: os estudantes.

A população afrodescendente tem uma história tensa com a escolarização no Brasil, já que durante o sistema escravocrata este era oficialmente negado ???e no pós abolição há um clima tenso de muita luta e resistência para que os conteúdos sobre África e Diásporas Africanas sejam inseridos nos currículos escolares. Pois, segundo Banks<sup>4</sup> (2006, p. 19)

A desigualdade que existe dentro da escola é reproduzida no currículo escolar, nos livros, nas atitudes e expectativas do professor, na interação aluno-professor, na linguagem e nos regionalismos linguísticos valorizados nas escolas e na cultura da escola como um todo.

Quando falamos em relação tensa entre ERER e escola não estamos nos remetendo a um passado longínquo, como podemos notar com Conceição (1999, p.103):

---

<sup>4</sup> Artigo de: BANKS, J. A. Reformando Escolas para Implementar Igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos. In: OLIVEIRA, I. SISS, A. (orgs.) **População Negra e Educação Escolar**. Niterói: Quartet/EdUFF, 2006.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Dados do IBGE de 1991 informam que os afrodescendentes ingressam mais tardiamente no sistema de ensino, em sua maioria não têm oportunidade de acesso à educação infantil, e chegam à escola já no ensino fundamental. Com poucos anos de estudo são forçados a abandonar a escola. Pressionados pela necessidade de sobrevivência, de forma precoce compõem o mercado de trabalho geralmente informal.

Diante deste ingrediente da experiência de educação escolar percebemos que a luta não termina no pós-abolição e que as condições, não só de acesso mas de qualidade de vida numa sociedade mais justa, tornam-se cada vez mais graves. Se nos remetermos aos anos de 1950 em que os Movimentos Sociais Negros lutavam de forma veemente pela igualdade dos direitos civis, veremos que, segundo Stuart Hall (2004), é nesta mesma época que os Estudos Culturais emergem sugerindo o debate sobre a identidade, a alteridade, as diferenças e as subjetividades na escola<sup>5</sup>. Os estudos culturais, deste modo, vão nos permitir pensar numa educação multicultural e no multiculturalismo, o mesmo autor nos faz uma distinção importante quando afirma:

Pode ser útil fazer aqui uma distinção entre o “multicultural” e o “multiculturalismo”. Multicultural é um termo qualificativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade “original”. Em contrapartida, o termo “multiculturalismo” é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. (HALL, 2004, p. 50)

Ao longo da trajetória sobre as discussões curriculares, percebemos que as mudanças, principalmente as documentadas, quase sempre emergiram de uma pressão social, no caso dos estudos culturais aconteceu da mesma forma. Em verdade, percebe-se que há um esforço em garantir que a escola não anule as diferenças, mas que se sirva dela para construir uma melhor convivência entre os estudantes. O multiculturalismo para Wallace<sup>6</sup> (apud HALL, 2003, p.54) significa que:

Todos sabem [...] que o multiculturalismo não é a terra prometida... [Entretanto] mesmo em sua forma mais cínica e pragmática, há algo no

<sup>5</sup> 2ª Parte da obra: HALL, Stuart. **Da Diáspora** – Identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG - Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

<sup>6</sup> WALLACE, M. The Search for the Good –enough Mammy. In: GOLDBERG, D. (Ed). *Multiculturalism*. London:Blackwell, 1994. Citados por Hall, 2003. Tradução de Adelaine La Guardia Resende.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

multiculturalismo que vale a pena continuar buscando [...] precisamos encontrar formas de manifestar publicamente a importância da diversidade cultural, [e] de integrar as contribuições das pessoas de cor ao tecido da sociedade.

No caso brasileiro, falar de ERER fustiga o discurso da democracia racial, forjada historicamente pelo pensamento político brasileiro, no entanto, é no Brasil que a partir dos anos 2000 este debate toma dimensão mais destacada no âmbito governamental em especial a partir da criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 21 de março de 2003, data também em que se celebra o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. Segundo sítio da SEPPIR<sup>7</sup>, “[...] a criação da Secretaria significa o reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro. A missão da SEPPIR é estabelecer iniciativas contra as desigualdades raciais no País”.

Neste cenário, em 09 de janeiro de 2003 o presidente em exercício, Luiz Inácio Lula da Silva, sanciona a Lei 10.639/03 que altera a LDBEN 9.394/96 para incluir no currículo oficial das instituições de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas", é importante afirmar que em 10 de março de 2008 toma lugar a lei 11.645/08 com a alteração para a seguinte temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Em síntese, entende-se que a partir da criação da SEPPIR, as ações governamentais sobre diversidade étnico-racial começam a tomar corpo e adquirir consistência, possibilitando novos caminhos para a ERER. Em 2004, é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a SECAD, que abordará temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos em outras secretarias<sup>8</sup>.

Para amparar a lei 10.639/03 acompanhamos a publicação de um documento complementar constituído pelo Parecer CNE/CP 3/2004, que explicita as bases das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, onde se define o que os sistemas de ensino e seus professores deverão adotar como princípios filosóficos:

<sup>7</sup> [www.planalto.gov.br/seppir](http://www.planalto.gov.br/seppir)

<sup>8</sup> [www.mec.gov.br/secad](http://www.mec.gov.br/secad)



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Consciência Política e Histórica da Diversidade, Fortalecimento de Identidades e Direitos, Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações e entender a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras.

Ainda neste documento, consta que:

A obrigatoriedade de inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (SILVA, 2004, p. 05)

Com a Lei 10.639/03 somos instigad@s a repensar a práxis pedagógica de forma trans e interdisciplinar, pois a Diversidade não está posta nos livros, está nas crianças, em seus modos de ler, de falar, de aprender, de se relacionar. Como também está nos profissionais da educação! Percebe-se deste modo, que se torna emergencial uma estrutura curricular pautada em uma visão que reconheça a pluralidade cultural, de onde a concepção do multiculturalismo crítico pode contribuir.

Evidentemente que uma lei promulgada deve ser seguida, porém, em nosso país a crença no cumprimento das leis está em constante dúvida. Com a Lei 10.639/03, os Estados brasileiros e respectivos Municípios viram-se ainda mais pressionados a cumprir, ainda que prescritamente, e em Florianópolis isto não foi diferente. Apesar de, já comentado anteriormente, o referido município já possuir um debate significativo com relação à inserção de conteúdos relacionados a EREER e estudos africanos e afro-brasileiros, é com o advento das ações em torno das alterações que a lei federal 10.639/03 imprime na atual LDBEn que a Rede Municipal de Educação de Florianópolis é novamente pressionada a assumir o seu compromisso com a ressignificação curricular em suas escolas.

### **Algumas Considerações**



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

A pesquisa de referencia no presente trabalho, encontra-se em desenvolvimento, com o trabalho de campo já foi realizado, procedendo-se agora à organização de análise do material coletado. Ainda que não se possa colocar aqui considerações finais, pode-se de antemão colocar algumas impressões já passíveis de análise.

Está bem evidente na Proposta Curricular que houve uma preocupação na sua elaboração por parte da Direção de Ensino Fundamental com a ERER, pois na tentativa de evitar equívocos pode-se contar com a contribuição dos especialistas do Programa Municipal de Diversidade Étnicorracial na redação da mesma. Podemos perceber isso quando o Diretor em exercício nos afirma que:

A discussão realizada em torno da ressignificação curricular teve contribuição do Projeto Diversidade Étnico-Racial, com formação voltada para o atendimento da Lei 10.639/03, pautando as reflexões no reconhecimento História e Cultura Afro-Brasileira, na implicância da prática pedagógica da construção de identidades, bem como, na relação currículo, escola e relação étnico-racial. (SILVA, 2008, p.12)<sup>9</sup>

Em 2007, o Departamento de Ensino Fundamental afirma neste mesmo documento que, através do mesmo Programa, promoveu uma formação com duração de 120 horas para os professores do Ensino Fundamental para atender às necessidades da implementação da lei.

Convém notar que as ações deste Programa atendem de forma emergencial ao que obriga a legislação, entretanto é necessário que se perceba efetivamente de que maneira tais ações implicaram reais mudanças no Currículo das Escolas. Durante a realização das pesquisa nos interessou sobremaneira notar como se dá essa organização deste *currículo em ação* que brota no chão da escola, já que a análise dos processos e mediações que dão origem a este currículo são importantes para que possamos dimensionar como a escola vem lidando com essas temáticas. Para Sacristán, por exemplo:

[...] a importância da análise do currículo, tanto de seus conteúdos como de suas formas, é básica para entender a missão da instituição escolar em seus diferentes níveis e modalidades. As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. (2000, p. 16)

---

<sup>9</sup> Pedro Rodrigues da Silva, Diretor do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Florianópolis, Proposta Curricular de 2008.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

A pesquisa contou no total com a participação em entrevista de 12 professoras, 3 supervisoras e uma gerente de formação permanente. A priori podemos colocar que são muitos elementos nos discursos apresentados, em que se encontram, de um lado a Proposta prescrevendo conteúdos e de outro professores desgastados com quantidade excessiva de alunos em sala de aula. É importante colocar que nenhum dos professores entrevistados relatou ter participado da formação em ERER apresentada na Proposta Curricular. Além disso nos deparamos com um fato novo, pois agora os anos iniciais contam com um Sistema de Apostila chamado Sistema de Educação Unibrasil – SEU, tal material é elaborado na cidade de Curitiba/PR e muitas professoras dizem que o Sistema contraria o que diz a Proposta Curricular e que dificulta a prática pedagógica, é o que vemos com a professora A da Escola 1 que diz:

[...] então com o SEU eu percebi que eu fiquei um pouco fechada, amarrada eu achei que ia ser mais fácil, mas pra quem já trabalha dessa forma eu não teria dificuldade, e o SEU pra mim ele fico meio restrito assim, a gente tinha que ter tempo de trabalhar toda essa forma como eu já venho trabalhando eu ainda tinha que dar conta com o SEU, eu estranhei.

Ainda com relação às dificuldades expostas com o Sistema (SEU), perguntamos às professoras sobre como o material sugere o trabalho com a ERER e uma das entrevistadas responde que: “[...] a proposta curricular contempla bastante isso, e o SEU ele trabalhou alguma coisa ele não fugiu totalmente, trabalhou desde assim quando vinha o ciclo do café e vinha desde a produção escrava e fazia umas conexões”. (Professora B, Escola 2)

Ao longo das análises das entrevistas têm-se observado que as professoras trazem principalmente as contradições entre os discursos em documentos prescritos e as mudanças que vão ocorrendo ao longo do ano escolar, pois a Proposta Curricular não traz o SEU como material de suporte didático para os anos iniciais e outra professora afirma que:

É o SEU esse ano como eu te disse né foi nos empurrado guela a baixo, não foi coletivo. Três escolas foram contempladas pra desenvolver e nós caímos nessa assim fomos contemplados e no início eu apanhei bastante como é que eu vou desenvolver isso, isso era outra proposta e nosso planejamento eu vejo o do ano passado em ciências a gente via todo o sistema do corpo humano



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

esse ano não ficou resumido em água e ar bem mais limitado. (Professora C, Escola 2)

Logo, temos diante de nós um rico material que nos permite fazer uma análise, ainda que com uma pequena amostragem dessa Rede Municipal, sobre como as professoras vem desenvolvendo seu trabalho e utilizando tanto a Proposta Curricular como outros suportes didáticos para trabalhar a ERER. É importante ressaltar que, ainda que a proposta do SEU ou qualquer outro material, traga uma sugestão do trabalho em ERER, acredita-se que as professoras possam ter o discernimento sobre outras possibilidades de trabalho.

Assim à guisa de conclusão, é interessante destacar o trabalho da professora D da Escola 1. Esta realizou pesquisas com alunos sobre ERER, e trabalhou com o gênero poesia para que as crianças falassem sobre a Diversidade Étnicorracial. A professora nos cedeu uma das poesias, que nos remate aos desafios em se trabalhar com a construção da noção de diferença e de suas interações. Diz assim:

As Diferenças  
Em nossa sala, cada aluno é de um jeito  
Todos têm beleza, todos têm defeito  
Temos respeito por todos  
Cada um tem seu valor  
Meus pais me ensinaram  
E me deram muito amor  
Os negros sofrem de preconceito  
Isso não é legal  
Isso não pode ser feito  
Porque todo mundo é igual  
(Aluna de 10 anos, Quarto Ano)

Ao longo do texto foram apresentados alguns fragmentos das entrevistas realizadas, que evidentemente não trazem todo o teor do material coletado, mas que nos oferece pistas sobre o trabalho que está sendo desenvolvido por estas professoras. Cabe, diante disto, discutir que relação é esta entre currículo escolar, sob a lente do currículo em ação e os preceitos legais em ERER e sob quais dinâmicas e circunstâncias tais preceitos são interpretados e de que forma se apresentam a instituições e alunos. Já vimos que a lei por si só não basta, há outros elementos importantes imbuídos na prática pedagógica que garantem seu impacto nas praticas de cada escola e em sala de aula.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

## REFERÊNCIAS

APPIAH, K. A. **Na Casa de Meu Pai: A África na filosofia da cultura**; tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 1997.

BANKS, J. A. Reformando Escolas para Implementar Igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos. In: OLIVEIRA, I. SISS, A. (orgs.) **População Negra e Educação Escolar**. Niterói: Quartet/EdUFF, 2006.

BRASIL, Presidência da República/**Secretaria Especial de Políticas e Promoção da Igualdade Racial**. Sítio disponível em: [www.planalto.gov.br/seppir](http://www.planalto.gov.br/seppir) Acesso em: 03/04/2009.

\_\_\_\_\_, **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Sítio: [www.mec.gov.br/secad](http://www.mec.gov.br/secad) Acesso em: 03/04/2009

CONCEIÇÃO, M. T. Rompendo com o Silêncio da História Sobre o Negro na Escola. In: LIMA, I. C. ROMÃO, J. OLIVEIRA, S. M (orgs). **Os Negros e a Escola Brasileira**. Florianópolis: NEN, 1999.

FERREIRA, R. F. **Afro Descendente – Identidade em Construção**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Pallas, Fapesp, Educ, 2000.

FILHO, J. B. da S. **História do Negro no Brasil**. In: OLIVEIRA, I. SISS, A. (orgs.) **População Negra e Educação Escolar**. Niterói: Quartet/EdUFF, 2006.

FLEURI, R. M. **Políticas da Diferença: Para Além dos Estereótipos na Prática Educacional**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

FLORIANÓPOLIS, P. M. de **Programa Diversidade Étnica na Educação**. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/diversidade/>. Acesso em: 03/04/2009

FLORIANÓPOLIS, P. M. de. **Proposta Curricular – Rede Municipal de Ensino Florianópolis**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2008.

GOMES, N. L. Cabelo e Cor da Pele: Uma dupla inseparável. In: NEGROS, N. E. (org). **Multiculturalismo e a Pedagogia Multirracial e Popular**. Florianópolis: Editora Atilênde, 2002.

\_\_\_\_\_. Descolonizar os currículos: um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnicoracial e a formação de professores. In: **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas - XIV ENDIPE**

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, 9ª edição.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

HALL, S. **Da Diáspora: Identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG - Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

NEN, (org) **Dossiê contra a violência Racial em Santa Catarina**. Florianópolis, 18 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.nen.org.br/dossie.htm>>. Acesso em: 18 jul. 2010.

OLIVEIRA, I. **Raça, Currículo e Práxis Pedagógica**. In: OLIVEIRA, I. SISS, A. (orgs.) **População Negra e Educação Escolar**. Niterói: Quartet/EdUFF, 2006.

POUTIGNAT, P., STREIFF-FENART, J. **Teorias da Etnicidade** – Seguindo de Grupos Étnicos e suas Fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Editora UNESP.

ROSSATO, C. GESSER, V. A Experiência da branquitude diante de conflitos raciais: estudos de realidades brasileiras e estadunidenses. In: CAVALLEIRO, E. (org.) **Racismo e Anti-Racismo na Educação** – Repensando nossa Escola. São Paulo: Summus, 2001.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo** – Uma Reflexão sobre a Prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. (org). **Identidade e Diferença** – A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2003.

SILVA, P. B. G. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Raciais**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.