

Os caminhos (nada suaves) para a implementação de uma educação antirracista:
experiência em uma rede municipal catarinense

The ways (nothing soft) for the implementation of anti-racist education: experience in a
catarinian municipal network

Marlina Oliveira Schiessl¹

Lucimar Rosa Dias²

Resumo

Este artigo analisa os desafios para a implementação de Educação antirracista no município de Brusque/SC. Tais desafios originaram-se a partir da experiência vivenciada em um grupo de trabalho criado com o objetivo de redigir o texto sobre a temática na Proposta Pedagógica da Rede Municipal. Essas discussões apontaram contrassensos entre os/as Educadores/ras e acerca da produção do campo epistemológico em Educação para as Relações Étnico-Raciais (Erer) e as políticas públicas existentes desde o ano de 2003. Para referenciar este artigo, nos subsidiamos no Parecer CNE 003/2004, bem como nas produções de Lucimar Rosa Dias (2005), Nilma Lino Gomes e Rodrigo Edenilson de Jesus (2013), que versam sobre a construção da política nacional para uma Educação antirracista, Nilma Lino Gomes (2007), Liliana Coutinho de Assis e Lucimar Rosa Dias (2019), Tânia M. P. Müller e Lourenço Cardoso (2017), Silvio Almeida (2018), Lucimar Rosa Dias e Clarice Martins de Souza Batista (2019) e Kabengele Munanga (2004) para compreender o contexto e os desafios frente a implementação desta política pública. A partir do que foi vivenciado no contexto da produção do documento em questão concluímos que apesar de a proposição de uma educação antirracista estar consolidada na legislação brasileira a implementação, quando não assumida pelo poder público fica dependente de iniciativas individuais sem garantias de sua efetivação no chão das escolas; evidenciando assim, que estamos distantes de um trabalho sistemático. No entanto, observa-se que quando dadas as condições físicas, materiais, afetivas, intelectuais e formativas amplia-se substancialmente as proposições de uma Educação antirracista.

Palavras Chaves: Educação Antirracista. Educação das Relações Étnico-Raciais. Brusque – SC, Proposta Pedagógica.

Abstract

This article proposes to critically analyze the challenges of implementing an anti-racist education in the city of Brusque/SC. Such reflections originated from the experience lived in a working group that was composed and designated to write the text that dealt with this theme in the Pedagogical Proposal of the Municipal Network. The discussions arising from the interior of this group pointed out contradictions

¹ Doutoranda em Educação pela UFPR. Mestra em Educação pela UFFS. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Em Educação para as Relações Étnico – Raciais ErêYá. Coordenadora Pedagógica no quadro do Magistério Público Municipal de Brusque /SC. E- Mail: marlinaschiessl@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3038-0177>

² Doutora em Educação pela USP. Mestra em Educação pela UFMS. Docente da Universidade Federal do Paraná do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação para as Relações Étnico-raciais ErêYá. E-mail: lucimardias1966@gmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1334-5692>

between the conceptions of the Educators with what is established in the epistemological field of Ethnic-Racial Relations Education (Erer), and in the public policies existing since 2003. to the Opinion CNE 003/2004, as well as the productions of Lucimar Rosa Dias (2005), Nilma Lino Gomes and Rodrigo Edenilson de Jesus (2013), which deal with the construction of a national policy for an anti-racist education, Nilma Lino Gomes (2007), Liliana Coutinho de Assis and Lucimar Rosa Dias (2019), Tânia MP Müller and Lourenço Cardoso (2017), Silvio Almeida (2018), Luana Tolentino (2019), Lucimar Rosa Dias and Clarice Martins de Souza Batista (2019) and Kabengele Munanga (2004) to understand the context and the challenges facing the implementation of this public policy, in the midst of the advances of the ERER. As an example of what was experienced in the context of the production of this document, we infer that despite the proposition of an anti-racist education being consolidated in Brazilian legislation; the implementation of the theme still depends on individual and punctual initiatives regarding its effectiveness on the school floor; thus showing that we are far from a systematic and consolidated work. However, it is observed that given the physical, material, affective, intellectual and formative conditions, the conditions for proposing an anti-racist education are substantially expanded.

Keywords: Anti-racist Education. Ethnic-Racial Relations Education. Brusque-SC Pedagogical Proposal.

Introdução

*“Todos os anos têm um modismo na Educação.
Agora, é moda essa história de Educação para as Relações Étnico-Raciais”*

*Santa Catarina, 2019
(Registros do diário de trabalho de uma das autoras)*

Se no ano de 2005 Lucimar Rosa Dias, a partir de sua produção, ajudou-nos a pensar sobre quantos passos foram dados até o momento da promulgação da Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9394/96 instituindo os artigos 26-A e 79-B tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos educacionais brasileiros; passados quase 20 anos, o questionamento que persiste é: quantos passos avançamos desde então?

Inspirada na produção da referida autora, lançamos mão da metáfora dos passos para analisar a caminhada percorrida até o presente momento, a partir de uma experiência vivenciada na Rede Municipal de Brusque/ Santa Catarina.

Ao fazer a opção política de iniciarmos este debate utilizando como epígrafe o registro de uma fala captada no ambiente de construção do texto da proposta pedagógica para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer), consideramos que, embora já tenhamos avançado passos largos na implementação de uma educação antirracista no Brasil, a caminhada ainda é árdua e nada suave.

Destacamos que, ao utilizarmos o termo implementação, temos como referência sistemas de ensino que cumprem a legislação educacional, informam em seus documentos oficiais os princípios norteadores de uma educação antirracista, apresentam uma política de formação de professores/ras e por fim, tenham práticas pedagógicas sendo desenvolvidas de modo sistemático e com algum acompanhamento institucional previsto no Projeto Político Pedagógico (ASSIS E DIAS, 2019).

Analisar criticamente os avanços das políticas públicas voltadas à promoção da igualdade racial a partir de uma experiência concreta não é tarefa simples. Pois, embora a temática ocupe espaço significativo nas normativas que orientam o sistema educacional brasileiro e nas produções acadêmicas, ainda é preciso significar e compreender em que medida ela se concretiza nos cotidianos escolares dos diferentes estados e municípios brasileiros.

No bojo das produções de Nilma Lino Gomes (2008) e Lucimar Rosa Dias (2019), educar para as Relações Étnico-Raciais, em tese, implica consciência de que a Educação formal detém um papel social a ser cumprido, que os/as professores/ras precisam ter uma concepção de Educação alinhada aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 (LDB), especialmente, em seus artigos 26-A e 79-B, e assim, realizar uma Educação antirracista, para além de uma temática a ser incluída no currículo de modo pouco adequado. Mas sim, como um princípio, fundamental à formação de uma sociedade justa, democrática, não racista e igualitária.

Sendo assim, estabelecemos como objetivo desse artigo a análise sobre os desafios para a implementação de uma Educação antirracista no município de Brusque/SC, a partir da construção coletiva do texto da Proposta Pedagógica que tratasse também de Erer, com um grupo de educadores/ras dessa mesma rede municipal de ensino. Em um primeiro momento, analisamos os caminhos percorridos em nível estadual, frente a adequação à Lei 10.639/0, em seguida, descrevemos e examinamos os desafios enfrentados na produção desse documento em uma rede municipal de ensino que apenas no ano de 2019 deu início à reflexão e construção de orientações para um trabalho que considerasse a Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer). Por fim, destacamos como alguns elementos identificados nesta experiência de construção podem contribuir com o campo da Erer frente à consolidação de uma educação antirracista no Estado de Santa Catarina e seus municípios.

2 Os primeiros passos para uma educação antirracista em Santa Catarina

Em linhas gerais, no estado de Santa Catarina, ainda no ano de 2003, logo após a promulgação da Lei 10.639/03 a Secretaria Estadual³ de Educação/SED deu início a um processo de discussão a fim de “pensar estratégias para orientar as Gerências Regionais de Educação (GERED) e as escolas a colocarem em prática a referida legislação” (SANTA CATARINA, 2018 p.17).

Esse processo se estabeleceu a partir das reivindicações do Movimento Negro Catarinense, expresso a partir das suas múltiplas formas de existência e organização “que remonta aos quilombos, terreiros, às irmandades, aos grupos, às associações, à imprensa, até as organizações atuais do Movimento Negro” (LIMA, 2010 p.44) difundidos em todas as regiões do estado que no âmago de suas ações, historicamente, buscou “contribuir para o debate acerca de um projeto de educação antirracista, à luz de suas próprias experiências políticas e culturais” (LIMA, 2010 p. 44).

Desse modo, destacamos a relevância do Núcleo de Estudos Negros (NEN), no processo de implementação de uma Educação antirracista no Estado de Santa Catarina, antes mesmo da promulgação da Lei 10.639/2003. De acordo com Ivan Costa Lima (2010), o NEM é uma organização do Movimento Negro de Santa Catarina, fundado em 1986 em Florianópolis/SC que congregava estudantes universitários, militantes e simpatizantes da luta antirracista e buscava discutir o papel das instituições públicas na reprodução das desigualdades raciais frente à realidade catarinense.

O NEN se constitui em comissões, que no desenvolvimento de suas ações tornaram-se programas, tendo até 2006 três deles: **Justiça e Desigualdades Raciais**, cujo objetivo é atender as vítimas de violência racial, e dar capacitação de lideranças comunitárias em direitos humanos e cidadania e operadores jurídicos na busca de instrumento legais sobre o direito. **Mulheres**, busca promover políticas públicas na perspectiva de gênero e raça, na implementação de ações no campo da saúde reprodutiva e sexualidade, mercado de trabalho e violência doméstica; e o **Programa de Educação**, que objetiva capacitar Educadores na compreensão das Relações raciais na sociedade e nos sistemas de ensino [...]. (LIMA, 2012 p. 54, grifos nossos)

3 A Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina está sediada na capital, Florianópolis e possui 34 gerências regionais administrativas que se responsabilizam pelo gerenciamento da educação nas diferentes regiões do Estado.

No início dos anos 90, o Programa de Educação do NEM ganhou grande projeção frente ao atendimento de demandas provenientes de estudantes, professores e/ou escolas. Realizava orientações e intervenções pedagógicas, especialmente em datas pontuais ou na abordagem de temáticas específicas, por exemplo, as Religiões de Matriz Africana e Afro-Brasileira. Foram dessas ações que se identificou a necessidade de pensar processos de formação de professores/as como estratégia de luta e superação do racismo pela via da educação escolar.

O programa de Educação, a partir das experiências vivenciadas e das demandas suscitadas pelos sistemas de ensino e da prática pedagógica dos professores, desenvolveu seu trabalho tendo como pressuposto: a formação do Educador, a inclusão de conteúdos nos currículos e a assessoria às instituições e entidades de ensino (LIMA, 2010 p. 56).

Além disso, destacamos a relevância do Programa de Educação do NEM no impulsionamento e nas discussões que produziram a Lei 4.446/94 que instituiu, à época, a inclusão do conteúdo da História Afro-Brasileira nos currículos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental das escolas municipais de Florianópolis. Por consequência, ainda nos idos dos anos 90, identificaram-se demandas como “falta de material didático, não conhecimento de formas didáticas e pedagógicas para aplicação dos conteúdos e falta preparação em discutir racismo, discriminação e preconceito racial” (LIMA, 2010 p. 55).

Nesse ínterim, cabe destacar que o NEN pautou, na década de 90, os debates e as problematizações das relações raciais e sociais, por meio de processos em que buscou “sensibilizar, instrumentalizar, identificar, produzir, e socializar conhecimentos sobre a educação e promoção da igualdade racial [...]” (LIMA, 2010 p. 57). Reiterando assim a importância do Movimento Negro Catarinense no que diz respeito às primeiras articulações a respeito da implementação da Lei 10.639/03.

É nesse contexto que, no ano de 2003, após a promulgação da Lei 10.639/03, uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação (SED), o Movimento Negro/SC e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) foi estabelecida uma estrutura de trabalho, afim de que estas instituições pudessem “iniciar as discussões em âmbito estadual, colocando-se à disposição para orientar e formar técnicos para tal propósito” (SANTA CATARINA, 2018, p. 17).

Assim, coordenado pela SED, foi criado um órgão denominado Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD/SC) que cumpriu importante papel nos primeiros passos da caminhada para uma Educação antirracista em Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2018).

Inicialmente, foi desenvolvido um amplo processo de formação para os membros que compunham o NEAD/SC e, em seguida, foi criado o Fórum Permanente, Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado de Santa Catarina (FEDERER/SC). Tendo o FEDERER como objetivo principal acompanhar o desenvolvimento dessa política pública no Estado.

Em síntese, entre os anos de 2003 e 2013, além da criação do NEAD/SC e do FEDERER, foi promovida a formação continuada na perspectiva da Erer para as Escolas estaduais e desenvolvidas ações a partir de um convênio com a extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)/Ministério da Educação (MEC).

Outra ação a ser destacada ocorreu no ano de 2014, quando o Estado de Santa Catarina atualizou a sua Proposta Curricular e *pela primeira vez* a Erer foi citada nos documentos oficiais e “na sequência, vota-se a Lei Complementar nº 668, de 28 de dezembro de 2015 e a nova estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Educação (SED) é efetivada” (SANTA CATARINA, 2018 p. 19).

No ano de 2016, foi criada a Coordenação de Políticas de Diversidade com propósito de “formular, disseminar, orientar e avaliar a implementação de diretrizes e programas para a ERER” (SANTA CATARINA, 2018 p. 19). E isso é evidenciado na explicitação das incumbências da Secretaria Estadual, das quais destacamos:

- Fomentar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Implantar e orientar o Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD) nas Gerências Regionais de Educação (GERED);
- Elaborar documentos e propostas que orientem o trabalho nas GERED e nas escolas;
- Promover formação continuada na rede estadual de ensino; planejar cursos sobre as temáticas da Educação para as Relações Étnico-Raciais para os NEAD/GERED, NEAD/Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis (COREF), NEAD/Instituto Estadual de Educação (IEE) e NEAD/ESCOLAS;
- Constituir instrumento para proceder a avaliação sistemática da Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais para os NEAD/GERED, NEAD/COREF, NEAD/IEE e NEAD/ESCOLAS (SANTA CATARINA, 2018 p. 20)

É evidente que, na rede estadual de Santa Catarina, há uma produção de aportes legais que explicitam que a diversidade é princípio formativo e fundante no currículo escolar (SANTA CATARINA, 2018 p. 2018). Desse modo, as ações estaduais poderiam ser indutoras de experiências parecidas nos municípios do estado, porém não foi isso que observamos, pois nem

mesmo o Conselho Estadual regulamentou as normativas nacionais como fez alguns conselhos de outros estados, citamos como exemplo o Conselho do estado do Paraná que em agosto de 2006 instituiu a Deliberação nº 04 a qual apresenta em seu Art. 1 que as ERER devem ser “[...]desenvolvidas pelas instituições de ensino públicas e privadas que atuam nos níveis e modalidades do **Sistema Estadual de Ensino no Paraná**” (grifo nosso).

A atuação firme de alguns conselhos de Educação frente a implementação da Lei 10.639/03, ocasionou a indução de várias políticas pelos municípios deste estado, ou seja, o ente federado cumprindo o papel de indutor de uma Educação antirracista. Em face dos pressupostos descritos, salientamos as responsabilidades dos entes federados, pois a rede estadual pode ter uma política própria e os municípios terem outra, o que regulamenta isso são os conselhos estaduais e municipais de educação, que devem ser reguladores de políticas para as suas redes e estarem em consonância com a Lei Maior, que nesse caso é LDB.

Se o município não tem um conselho, ele está submetido às normas do conselho estadual e, quando não há existência de normas estabelecidas tanto nos estados quanto nos municípios, devem os Sistemas de Ensino pautarem-se nos documentos nacionais, que, de acordo com Liliana Coutinho de Assis (2017), não se resumem apenas à Lei 10.639/03, mas sim aos princípios de uma Educação antirracista expressos na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação, no Parecer n. 04/2004 e Resolução n.01/2004 que dizem respeito às Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Nesse sentido, no item a seguir faremos uma incursão sobre como o município de Brusque-SC lidou com a tarefa de organizar sua Proposta Pedagógica respeitando as normativas que tratam da Educação Antirracista.

3 A experiência de um grupo de trabalho para pensar a Erer: desafios e passos incertos

Impulsionados pela promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ano de 2017, estados e os municípios brasileiros empenharam-se em realizar a reformulação de suas Propostas Pedagógicas⁴ a fim de adequarem-se ao novo ordenamento jurídico educacional. A proposta pedagógica é um documento que tem por finalidade explicitar os princípios, concepções e procedimentos sobre o projeto de educação que se pretende realizar. É por meio

⁴ Diretriz, Proposta pedagógica ou Proposta Curricular têm o mesmo sentido. Utilizaremos a nomenclatura “Proposta Pedagógica”, pois é a definição utilizada no município em questão.

dela que se regulamentam as legislações e os dispositivos orientadores da educação nacional, ou seja:

[...] são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas a que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário. (PARECER CNE 003/2004 p.16)

A experiência aqui discutida ocorreu no município catarinense de Brusque no ano de 2019, quando a Secretaria Municipal de Educação organizou o trabalho de reformulação de sua proposta pedagógica para adequação à BNCC. Para que assim, tão logo que se terminasse a elaboração desse documento, fosse iniciado o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), documento este que explicita as concepções, os métodos e as formas de organização das instituições de ensino e a sua centralidade está na construção coletiva e na assunção de toda a comunidade que compõe a instituição assumindo um compromisso educacional coletivo.

No processo de reelaboração da proposta pedagógica da rede municipal em questão, os textos foram escritos coletivamente e, no que diz respeito as considerações sobre Erer, a produção foi realizada, especificamente, por um grupo de trabalho (GT) coordenado por uma das autoras do presente artigo, em função de a mesma ser pesquisadora da temática no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR) e servidora da rede. O Grupo de Trabalho da Educação das Relações Étnico-Raciais (GTERER), nome que atribuímos, foi constituído por 7 pessoas, todas mulheres, negras e brancas, atuantes nos segmentos da educação infantil e ensino fundamental como: professoras, coordenadoras pedagógicas e diretora escolar.

Ao analisar o processo da construção desse documento importa considerar que “apesar de ser fundamental pensar em que contextos surgem determinadas leis, também é importante considerar que nesse caso o espaço das contradições está muito bem colocado” (DIAS, 2005, p. 59). De fato, se pensarmos nos processos de construção da política estadual, no qual destacamos as parcerias entre o Movimento Negro, a Secretaria de Educação do estado e a Universidade, frente às condições de construção aligeiradas, vivenciadas neste município, já podemos identificar significativas s contradições.

Os desafios para construir o texto da Erer se apresentaram, inclusive, no momento de compor o grupo de trabalho (GT). Inicialmente, a ideia era constituir um GT formado por

diferentes profissionais dessa rede, ou seja, gestores/ras, professores/ras e demais profissionais da educação como os/as monitores/as escolares, serventes e merendeiras⁵. A Secretaria Municipal de Educação não nos permitiu tal possibilidade. Tivemos que compor um GT formado apenas por diretoras escolar, coordenadoras pedagógicas e professoras. Outro fator complicador, foi a exigência da construção acelerada desse documento⁶, sem o devido aprofundamento e tempo que o trabalho com a temática requer.

Sendo assim, com todas estas contradições operando, necessitávamos de uma metodologia de trabalho em que inicialmente tratasse de realizar um processo mínimo de formação dos membros do GT, para num segundo momento, redigir o documento demandado pela Secretaria da Educação.

Desse modo, no primeiro encontro buscamos apreender os saberes que as integrantes do GT traziam consigo a respeito da temática. Por meio de uma roda de conversa, desencadeamos um diálogo que nos possibilitou constatar alguns pontos fortemente recorrentes nos discursos das participantes:

1. Reconhecimento de que o racismo existe, mas trata-se de ações pontuais de algumas pessoas.
2. Reconhecimento de que a educação é um espaço de mudança e transformação de atitudes;
3. Constatação da ausência de discussão sobre a temática na cultura pedagógica desta Rede Municipal de Ensino;
4. Constatação da ausência de propostas ou ações de formação de professores voltadas a tal temática;
5. Forte presença do mito da democracia racial⁷ entre as concepções dos integrantes do grupo. O mito compreende que, no Brasil, as relações raciais e sociais entre negros e brancos acontecem de maneira harmoniosa e sem conflitos.

5 De acordo com o Estatuto dos Servidores Públicos Municipais os Quadros de apoio das Escolas Municipais de Brusque são denominados por profissionais de Serviços gerais. No cotidiano das escolas estes profissionais são denominados por serventes e merendeiras.

6 Obtivemos liberação para nos encontrar durante 1 mês. Totalizando assim 4 encontros de 4h semanais.

7 O Mito da Democracia Racial é um conceito cunhado por Florestan Fernandes (2008) quando ao estudar as relações raciais no Brasil indica que o discurso corrente de que não existia racismo no país era de fato um mito, ou seja, algo fantasioso dizer que o problema da desigualdade se reduz a questão de classe na tentativa de negar que raça/cor é um componente importante nesse processo.

6. Entendimento que a EREER é uma educação apenas para negros.

Ao elencar tais pontos, percebemos a dimensão das lacunas frente ao debate sobre Educação antirracista nesta rede municipal, assim como o não cumprimento, tanto da Lei 10.639/03 como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que “impôs aos sistemas de ensino a necessidade de efetuar alterações curriculares, na formação continuada dos docentes, nas práticas de ensino, e na gestão escolar” (SOUZA; SANTOS; EUGÊNIO 2016 p.117).

Ao considerar os 19 anos da promulgação da referida lei, não podemos nos furtar de sinalizar que os profissionais dessa rede de ensino são sujeitos históricos que também advém de processos formativos que negligenciaram a produção e a elaboração de conceitos acerca da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana.

A ausência de um processo formativo inicial ou continuado que desse o mínimo de base aos/as educadores/as dessa Rede de ensino, pode ser observado por meio dos pontos discursivos, citados anteriormente, em que se evidencia as concepções sobre racismo não como fator estruturante das relações sociais uma vez que “é fenômeno marcante, arraigado, e vigente na sociedade, e com contornos bastante particulares, capazes de caracterizar práticas e manifestações racistas e preconceituosas, bem como os conflitos raciais e seus efeitos” (SOUZA; CROSO, 2007 p. 17), mas como atitudes pessoais.

Devemos registrar que há um avanço em relação ao Mito da Democracia racial, já que em outros tempos não haveria o reconhecimento de sua existência e sim a negação, porém a compreensão sobre o fenômeno ainda é muito inicial. Por exemplo, o conceito de raça foi extremamente combatido pelo grupo, uma vez que o entendimento comum era o da não existência de raças, pois, de acordo com as participantes, somos todos da raça humana, e as ações de racismo, embora existentes, circulam no campo da individualidade e do caráter das pessoas. Tal entendimento ressignifica o mito da democracia racial, amplamente difundido que nessa nova versão reconhece o racismo, mas não admite a existência da raça, ou seja, a ideia presente de que de fato as pessoas são tratadas de forma distinta pela sua origem étnico-racial continua sendo difícil de ser admitida, especialmente, por pessoas brancas. Não quer dizer que estamos reafirmando o racismo científico que criou as raças e suas hierarquias, pois biologicamente de fato só existe a raça humana, mas afirmar isso sem reconhecer que a raça sociologicamente está o tempo todo constituindo nossas relações é um novo mito.

O “fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades, justificar a segregação e o genocídio [...] (ALMEIDA, 2018 p. 24). A rejeição do grupo evidencia o que o autor Silvio de Almeida (2018 p. 28) destaca como uma incompreensão dos conceitos preconceito, racismo e discriminação que, de acordo com ele, incidem diretamente nas concepções de racismo individualista, institucional e estrutural, uma vez que ao operar nas diferentes relações sociais confere vantagens e privilégios a partir da raça.

Nessa perspectiva, ao identificarmos, nesse processo de construção pedagógica, elementos de negação de privilégios e desresponsabilização diante da manutenção do racismo foi possível atribuir sentido às formas sobre como a branquitude opera quando pessoas brancas são confrontadas com seu pertencimento racial.

Cabe destacar que ao compreender a branquitude como identidade racial branca e, conseqüentemente, reconhecer os privilégios raciais simbólicos e materiais oriundo desse pertencimento a partir de autores como Maria Aparecida Bento (2002), Lourenço Cardoso (2017) e Lia Vainer Shucman (2020), situamos as práticas pedagógicas que ocorrem no cotidiano escolar como uma estrutura que reproduz os preconceitos de uma sociedade que privilegia uns em detrimento de outros, sobretudo, ao não questionar o lugar do branco na reprodução e manutenção das desigualdades raciais.

Uma vez que a negação do racismo, como base estrutural e organizacional da sociedade brasileira, é um elemento que assegura a sua manutenção e operacionalização, inclusive na Educação, é de suma importância que na construção de uma proposta pedagógica tenhamos a noção de que:

O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem (ALMEIDA, 2018 p. 25)

Nessa perspectiva, apesar de admitir discursivamente que a Educação é importante na superação do racismo, a negação do racismo estrutural, por parte da maioria das pessoas desse grupo, impede-lhes a compreensão de que a escola é um espaço que o reproduz sistematicamente ao invisibilizar a cultura, a história e a diversidade dos povos africanos e afro-brasileiros.

Isso torna-se evidente à medida que nesse contexto de diálogo e construção ocorre a defesa de que os saberes curriculares são neutros e todos/as os/as estudantes têm acesso a conhecimentos que não influenciam na construção da identidade racial corroborando com o

discurso, também falso, da meritocracia, ou seja, “que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares [...]” (DCNERER, 2013 p. 499).

Desse modo, situamos a Educação para as Relações Étnico-Raciais como uma forma de reparação histórica perante às desigualdades as quais a população negra, descendente dos povos africanos vem vivenciando decorrente dos quase quatrocentos anos de espoliação e aviltamento durante e depois do regime escravagista, isto é, a “manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas nos pós – abolição” (DCNERER, 2013 p. 498) continua agindo as relações sociais brasileiras.

Nessa direção, o parecer 003/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana traz diversas orientações sobre como, por meio de pedagogias que visem à propagação de uma Educação Antirracista, promova a igualdade racial por meio de práticas que reeduquem cidadãos brancos e negros.

Outra possibilidade de fazer avançar a efetivação é cumprir o que está previsto no Plano Nacional de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013) no qual há detalhamento de atribuições dos sistemas de ensino, especificando ações para os governos municipais.

Contudo, fato é que, apesar de a Lei 10.639/03 e documentos como as Diretrizes para a Educação das Relações Étnico – Raciais terem quase duas décadas de vigência e no Estado de Santa Catarina haver vários movimentos de implementações ainda impera a ausência sistemática e generalizada em relação a Erer no município de Brusque.

Destarte, o sociólogo português Boaventura Sousa Santos 2004, apresenta-nos dois conceitos: (1) *sociologia das ausências* e (2) *sociologia das emergências* e, a partir deles, podemos refletir acerca da recente construção da proposta de uma educação antirracista em Brusque. Para o autor, a sociologia das ausências diz respeito a evidenciação e denúncia da existência de realidades e atores sociais silenciados e ignorados. Já a sociologia das emergências trata da potência que emerge dos conhecimentos novos que se constitui nas formas das resistências, lutas e ações dos sujeitos.

Ao abordar tais conceitos, Nilma Lino Gomes Gomes (2017) destacou que a sociologia das ausências evidencia aquilo que se insiste dizer que não existe, ou seja, a produção ativa da não existência. Um exemplo vivido foi a afirmação das profissionais que raça não existia. Nesse sentido, o desafio é transformar as ausências em presenças, e a sociologia das emergências diz

respeito à substituição do vazio do futuro em possibilidade plural e concreta; do conceito do ainda não às alternativas que cabem no horizonte das possibilidades concretas. Nessa perspectiva, analisamos que:

aprovação e a paulatina implementação dessa legislação, fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar. (GOMES; JESUS 2013 p. 22)

Destarte, é preciso considerar que a ausência de uma proposição educacional antirracista no município de Brusque é reflexo dos fenômenos carregados de ausências que, no Brasil, traz consigo uma herança histórica de negação e silenciamento do racismo. Pois, esses fatores, ainda na contemporaneidade, constituem em elementos estruturantes das desigualdades sociais enfrentadas pela população negra.

De acordo com Assis e Dias (2019), o reconhecimento de uma legislação educacional comprometida com a superação das desigualdades raciais trata de um recente movimento na história educacional de nosso país. E por esse motivo

A raça, o racismo, o preconceito racial e as desigualdades oriundas desses processos devem ser expostas e problematizadas no ambiente escolar com a intermediação de professores qualificados, com auxílio da direção e da coordenação pedagógica e de forma contínua, já que a educação antirracista requer a mobilização dos sujeitos [...] (ASSIS, DIAS 2019 p.3)

Nesse sentido, o Parecer n. 03 de 2004 do Conselho Nacional de Educação – CNE foi tão emblemático ao versar sobre a importância, abrangência e as responsabilizações para uma Educação antirracista quando designou:

aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. (PARECER CNE 04/2004).

No entanto, o cumprimento de tal ordenamento jurídico é demasiadamente moroso, e o que temos presenciado ao longo do tempo é a expressão desse racismo estrutural mencionado que impede a “efetivação das normativas que exigem que a educação brasileira tenha um direcionamento para a promoção da igualdade racial” (ASSIS; DIAS 2019 p. 02) uma vez que:

Para a realidade dessas transformações, são necessárias pedagogias capazes de atingir a brancos e a negros cada uma com uma função específica. É preciso que o alunado negro usufrua de seus direitos educacionais orgulhosos de seu pertencimento e de sua cultura, assim como aos brancos cabe reconhecer esse povo como influente construtor

da sociedade e cultura brasileira, assim como o europeu ou asiático (ASSIS, DIAS 2005 p. 6).

Assim, voltamos à realidade em questão, ao analisarmos as duas primeiras edições das Propostas Pedagógicas desta Rede Municipal, elaboradas nos anos de 2003 e 2007. Observamos que a Erer não é sequer mencionada, e a questão racial é totalmente desconsiderada, além disso, em um momento histórico em que a legislação para uma Educação antirracista está vigente no Brasil desde 2003 (a Lei 10.639/2003, o Parecer 003/2004 ou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Erer) não são mencionadas nestes documentos.

A terceira edição da Proposta Pedagógica, elaborada no ano de 2012, faz menção a Lei 11.645/08 que é decorrente da segunda alteração realizada na LDB no Art.26-A para incluir também a história e cultura dos povos indígenas como conteúdo curricular obrigatório, ao mencionar as disciplinas de Arte, História e Literatura como preferencialmente aptas para abordar tal questão como posto no Art. 26-A da LDB. No entanto, chama-nos atenção que nenhum dos textos iniciais da Proposta Pedagógica faz qualquer menção a educação antirracista ou evidencia uma concepção de Educação antirracista dessa rede municipal. Constatamos também que não há nada no texto que expressa essa preocupação em discussão, estudo sistemático e formação de professores nessa perspectiva.

Ao reivindicarmos a formação de professores na perspectiva da Erer poderíamos nos perguntar a respeito de sua formação inicial. No entanto, Gomes (2008) destaca que este é um ponto sensível, uma vez que os currículos para professores/ras na formação inicial possuem um déficit em relação a tematização da Educação das Relações Étnico-Raciais, sendo assim, torna-se imprescindível a oferta da formação continuada para os/as professores/as continuarem desenvolvendo-se a partir de seus sistemas de ensino.

Dessa forma, se queremos lutar contra o racismo, precisamos reeducar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às(aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura Afro-brasileira e aprendermos a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade Africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros (GOMES, 2005, p. 39).

Nesse sentido, fica evidente aquilo que Dias já preconizava no ano de 2005 que “para resolver essas questões, é preciso dar dois passos sempre. O primeiro é a lei; o segundo, o estabelecimento de políticas públicas que a efetivem” (DIAS, 2005 p. 59). É a partir do segundo

passo, apontado pela autora, que compreendemos que, apesar de existir uma legislação nacional para uma Educação antirracista vigente há quase 20 anos no Brasil, o tempo não é suficiente para a sua consolidação, pois implica a superação do racismo estrutural que permeia todas as instituições sociais do Brasil, inclusive as educacionais.

Considerações finais: o caminho não é suave, mas caminhar é preciso

*Nosso orgulho é ter sobrevivido, a despeito do que nos foi – e tem sido – imposto.
Nosso orgulho é possuir o que não nos foi dado nunca. E continuar*
Jurema Werneck

Foi neste contexto, marcado pelas ausências, que a temática em torno de uma educação antirracista foi inserida. E, a partir do estabelecimento de um grupo de trabalho que necessitou lidar com concepções, orientadas pelo senso comum, calcado no entendimento de que todos os seres humanos são iguais e que abordar esta questão é reforçar a exclusão social da população negra que iniciamos os primeiros passos da caminhada local.

O maior desafio enfrentado foi estabelecer um ambiente de reflexão e sistematização que a construção de um documento norteador para Erer exige. Assim, insurgindo aquilo que Boaventura Sousa Santos (2007) denominou sociologia das emergências, o primeiro movimento metodológico buscou apresentar a legislação nacional e estadual vigentes para situar a construção histórica de uma Educação antirracista.

As leituras/discussões avançaram para o parecer 003/04, este movimento foi fundamental, pois, em concordância com Assis e Dias (2019), esse documento trouxe importantes conceitos que auxiliam no “desfazimento de mitos e inverdades relacionados à raça negra e aos temas relacionados ao racismo” (ASSIS, DIAS 2019 p. 6) e, para além da abordagem conceitual, apresenta um conjunto de princípios que orientam a elaboração de Propostas Pedagógicas e a organização curricular.

Logo, esse percurso metodológico, que primou pela incursão dos documentos vigentes, foi fundamental para a desconstrução de conceitos que historicamente estão arraigados na construção do pensamento social brasileiro. Durante o processo de escrita, as integrantes do GERER foram tomadas por uma série de indagações, especialmente por perceber os contrassensos mediante a existência de legislações tanto nacional, quanto estadual e o que se tinha em nível municipal.

Indicando-nos que a ausência da temática se revela pela expressão do racismo, pela falta de comprometimento político no cumprimento da legislação e pelo déficit na formação dos professores, tanto na formação inicial, quanto continuada em seus sistemas de ensino. Pois, evidenciamos que o processo formativo desencadeado a partir da escrita do documento foi bastante profícuo pois, a cada encontro as integrantes do GERER, traziam consigo novos referenciais que buscaram por si mesmas, destacando a partir de relatos de experiências que já estavam colocando em prática nas suas escolas as novas percepções aprendidas no GERER, como revelado em alguns depoimentos:

Eu estava em casa assistindo uma programação na televisão...e eu consegui perceber o quanto o apresentador estava sendo racista. Se eu não estivesse participando desses estudos eu nem perceberia e acharia normal.

Professora Branca

Eu sempre acreditei que nunca tinha sofrido racismo na vida. Mas agora eu percebi que o aconteceu tantas vezes...de eu ser confundida com servente, zeladora e merendeira da escola. E era uma forma de racismo.

Professora Negra

Sob tais discursos, podemos evidenciar que, embora a passos lentos e muitas vezes imprecisos, estamos seguindo. O documento foi elaborado com êxito. No entanto, ao chegar à Secretaria de Educação, algumas expressões como: “estudantes negros e brancos” ou então a “circulação de gênero musical como: samba, reggae, rap ou hip-hop” foram retiradas do texto sob alegação de que causariam desconforto a brancos e negros, no caso da identidade étnico-racial explicitada.

Tal solicitação se configura no que Oracy Nogueira (2007) chama de etiqueta de relações étnico-raciais que no Brasil se revela por esta atitude que evita falar de raça/cor, embora, todos utilizem este atributo para designar as pessoas e sobretudo para subalternizar negros/as. Já o argumento para retirar as indicações de ritmos musicais produzidos pela cultura negra foi que não se deveria restringir as possibilidades dos professores deixando ampliada a escolha. Ou seja, o silenciamento em relação a cultura negra se mantém sob argumento de uma suposta liberdade de escolha. Porém, se o estado reconheceu a necessária valorização da cultura afro-brasileira no currículo escolar, por óbvio não se faz sem mencioná-la explicitamente.

Desse modo, inferimos que ainda vivemos sob uma linha tênue entre o ideal e o real. Ao chegar o documento na fase final, esbarramos em questões que no grupo tinha sido tratada e superada. Mas, entre os gestores repetiu-se a limitada compreensão das questões raciais que também estiveram presentes no começo dos trabalhos elencados nos eixos que versavam sobre

as bases nas quais as concepções das Educadoras estavam ancoradas. Levando-nos a compreender, que os contrassensos existentes se expressam nas individualidades de quem opera as políticas educacionais em órgãos como Secretarias da Educação e que estas realimentam o racismo institucional. Os passos para frente também são dados. Em setembro de 2021 a secretaria realizou um live com uma das autoras para formação de diretores, coordenadores e professores de Hora Atividade, no entanto, espera-se que tal ação seja contínua e não pontual para que o avanço vá se consolidando.

Por fim, se um dia Dias (2005) nos apontou os passos: legislação e políticas públicas para efetivação da LEI 10.639/03; hoje, na contemporaneidade, acrescemos que compromisso político na esfera da gestão educacional em romper com lógicas racistas, são passos firmes e determinantes à consolidação de uma Educação antirracista.

Referências

ALMEIDA, Silvio. **O que é Racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ASSIS, Liliana Coutinho de. Referentes político-normativos de cumprimento dos artigos 26-a e 79-b da Lei de Diretrizes e Bases: uma pauta para a igualdade racial nas escolas. 2018. 156 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

ASSIS, Liliana Coutinho, DIAS, Lucimar Rosa. Referentes político-normativos de cumprimento dos artigos 26-a e 79-b da Lei de Diretrizes e Bases: uma pauta para a igualdade racial nas escolas. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/61468>> Acesso em: 14 Jul. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v13i0.61468>

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/CNE/CP 003/2004/. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 14 Jul. 2019

DIAS, Lucimar Rosa. “Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à lei 10.639/03 de 2003”. In: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. Educação do negro e outras histórias. Brasília, SECAD/ UNESCO, 2005. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf>. Acesso em: 02 Jan. 2020.

DIAS, Lucimar Rosa. **No fio do horizonte: educadoras da primeira infância eo combate ao racismo.** Curitiba – PR: Brazil Publishing, 2019.

DIAS, Lucimar Rosa, BATISTA, Clarice Martins de Souza (orgs). Reflexões e experiências na construção de uma educação antirracista no contexto do grupo de estudos e pesquisas ErêYá. Curitiba -PR: Brazil Publishing, 2019

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>> Acesso 03 Jan. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: Por um projeto educativo emancipatório. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso 07 de Jan. 2020.

GOMES, Nilma Lino, JESUS, Rodrigo Edenilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. Educar em Revista, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Ed. UFPR. Curitiba, 2013.

LIMA, Ivan C. Trajetos históricos das pedagogias promovidas pelo movimento negro no Brasil. PASSO, JC; NOGUEIRA, JC; SILDA, VBM **Negros no Brasil: política, cultura e pedagogias.** Florianópolis: Atilênde, 2010.

MÜLLER, Tânia MP; CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil.** Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2017.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Tempo soc., São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, Jun. 2007.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira [S.l: s.n.], [2004?]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 31 Jan.2022.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Política de educação para as relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTOS, Boa Ventura Souza. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das presenças. In: Santos, B.S. (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. São Paulo: Cortez, 2004b, p. 777-821.

SILVA, Ana Célia da Silva. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Mazza Edições, 2021.

VAINER, Lia. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. Veneta, 2020

WERNECK, Jurema. A era da inocência acabou, já foi tarde. In: Organização Ashoka Empreendedores Sociais e Takano Cidadania (Orgs.). Racismos Contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Editora. 2003. Disponível em: <<https://glefas.org/download/biblioteca/feminismo-antirracismo/Jurema-Wernerck.-A-era-da-inoceCC82ncia-acabou.pdf>> Acesso em 03 de Jan. 2020.