



Disputas por memória e as políticas para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em Santa Catarina (2003 – 2018)

Disputes for memory and politics for African and Afro-Brazilian Culture and History teaching in Santa Catarina (2003 – 2018)

Disputas por memoria y las políticas para la enseñanza de Historia y Cultura Afrobrasileña Y Africana en Santa Catarina (2003 – 2018)

Karla Andrezza Vieira¹

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo problematizar o processo de implementação das políticas para o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana no Estado de Santa Catarina, a partir da constituição do Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD) e de sua produção material. Entre as fontes arroladas para a escrita deste estudo têm-se documentos oficiais (portarias e caderno de orientação acerca da temática africana e afro-brasileira), fotografias e entrevista. Trata-se de um estudo sedimentado na História do Tempo Presente, pelas questões que envolvem as demandas sociais e as disputas por memória no interior dos debates advindos pela sanção da Lei nº10. 639/03 que impactaram os projetos de ensino nas últimas décadas.

Palavras – chave: Lei nº 10.639/03; Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira; Núcleo de Estudos Afrodescendentes de Santa Catarina; História do Tempo Presente.

ABSTRACT

This essay aims to discuss the implementation process of the politics for African and Afro-Brazilian Culture and History Teaching in Santa Catarina, since the establishment of Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD) and its material production. Among the sources for the writing of this study there are official documents (decrees and terms of reference about the African and Afro-Brazilian theme), pictures and interviews. It is a study consolidated on History of the Present Time, due to the issues that involve social demands and disputes for memory in the debates that arouses with the Law nº10. 639/03 enactment, which have caused an impact in educational projects in the last decades.

Key-words: Law nº10. 639/03; African and Afro-Brazilian Culture and History Teaching; Núcleo de Estudos Afrodescendentes de Santa Catarina; History of the Present Time.

RESUMEN

El presente artículo tiene por objetivo problematizar el proceso de implementación de las políticas para la Enseñanza de Historia y de Cultura Afrobrasileña y Africana en Santa Catarina, a partir de la constitución del Núcleo de Estudios Afro-descendentes (NEAD) y de su producción material. Entre las fuentes listadas para la escritura de este estudio están documentos oficiales (ordenanzas y cuaderno de orientación acerca de la temática

¹ Graduada em Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina -UFSC. Mestre em Ensino de História pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC; Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História – UDESC. Bolsista do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina – UNIEDU/SC. <https://orcid.org/0000-0003-2106-7522>. E-mail: karlaandrezavieira@gmail.com.

africana y afrobrasileña), fotografías y entrevista. Se trata de un estudio sedimentado en la Historia del Tiempo Presente, por las cuestiones que envuelven las demandas sociales y las disputas por memoria en el interior de los debates originados por la sanción de la Ley nº10. 639/03 que impactaron los proyectos de enseñanza en las últimas décadas.

Palabras – clave: Ley nº 10.639/03; Enseñanza de Historia y de Cultura Africana y Afrobrasileña; Núcleo de Estudios Afrodescendientes de Santa Catarina; Historia del Tiempo Presente.

Notas introdutórias

O tempo presente impõe uma série de desafios ao campo da História como área de conhecimento e como disciplina escolar. Desafios associados a diferentes mecanismos políticos, sociais e culturais (que ganharam intensidade nas últimas décadas de nosso século), impactaram a pesquisa e o ensino de História. De modo particular e, por ser minha área de interesse, devo dizer que ensinar História no âmbito da Educação Básica no agora, tem se tornando uma prática diversa em relação a outros tempos, muito por conta das inúmeras demandas que a sociedade tem inferido aos currículos, a formação docente e às práticas pedagógicas. São demandas associadas aos movimentos sociais e as suas pautas extremamente singulares e urgentes². Minha escrita encontra-se nesse lugar, à medida que a contingência da Lei nº 10.639/03 tem instrumentalizado os recentes processos de ensino.

O objetivo desse artigo consiste em problematizar o processo de implementação do Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira em Santa Catarina. Concentro o olhar na atividade do Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD), constituído em um cenário de disputas. Grupos considerados subalternos ao longo da História e no Ensino de História colocam em disputa suas memórias, narrativas e suas formas de ser e estar no mundo no tempo presente (LAVILLE, 1999).

O artigo está estruturado em dois momentos. No primeiro, discuto a organização do NEAD/SC como núcleo responsável pela introdução do debate acerca dos marcos legais para o Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas da rede estadual de

² Eis uma perspectiva característica da História do Tempo Presente (HTP). Para Christian Delacroix (2018), o tema da demanda social é um marcador identitário da HTP. São as questões urgentes, àquelas que batem à porta, que mobilizam e ao mesmo tempo colocam sob tensão o trabalho de historiadores e historiadoras situados nesse campo de pesquisa.



Santa Catarina. No segundo momento, problematizo a produção material do NEAD/SC através do caderno de orientação para a implantação de políticas para Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o ensino da temática africana e afro-brasileira em Santa Catarina. Fotografias, depoimento e voz, somados as proposições do caderno de orientação, são as fontes mobilizadas para a crítica desse texto.

1. Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD/SC): Organização, atribuições e projetos

A partir da publicação da Lei Federal nº 10.639/03, as secretarias de educação de todo o país precisaram se adequar as novas pautas e buscar alternativas para fomentar o debate nos estados. Em Santa Catarina, a Secretaria de Educação (SED) reuniu a equipe técnica da Educação Básica para estudar a temática dirigida pela legislação e orientar as Gerências Regionais (hoje Coordenadorias Regionais de Educação). A partir desse movimento, iniciar um trabalho nas unidades de ensino na perspectiva da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira, tornava-se um compromisso.

O Movimento Negro de Santa Catarina esteve vigilante às discussões acarretadas pela Lei Federal e marcou sua agenda política oferecendo orientação para formação destinada à equipe técnica da SED e Gerências Regionais, aos gestores de ensino e aos/as professores/as que atuavam no chão da sala de aula. No percurso, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) foi também ocupando espaço nas reflexões étnico-raciais ao realizar mecanismos de pressão junto ao Estado, para que esse buscasse a efetivação da legislação em território catarinense³. É nesse campo de luta, mas também de diálogo, cheio de desvios e conflitos, que em dezanove de novembro de 2003 institui-se oficialmente o Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD) da SED, a partir da Portaria nº 38/SED (SANTA CATARINA, 2018, p. 17).

³ O NEAB/UDESC é uma entidade, formalmente criada, desde 2003, com a finalidade de auxiliar a Universidade na produção e disseminação do conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão, no desenvolvimento de políticas de diversidade étnico-racial, promoção de igualdade e valorização das populações e origem africana e indígena. Para saber mais sobre o trabalho do NEAB/UDESC ver: <https://www.udesc.br/faed/neab>. Acesso em 10 de outubro de 2020.

A professora aposentada Selma Davi Lemos⁴, na época Supervisora de Ensino da Educação Básica da Gerência Regional da Grande Florianópolis, em entrevista, deixou a marca de suas lembranças referentes ao contexto de articulação para a implantação de políticas educacionais para o Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira na rede estadual de Santa Catarina:

Quando chegou na Gerência o documento norteador para a implementação da 10.639, a professora Ivone, minha chefia imediata na época, me pediu ajuda. Foi bem complicado articular um grupo para discutir a questão. O racismo e a falta de conhecimento das pessoas que estavam ao meu redor foi um complicador para que a gente pudesse iniciar o trabalho. Mesmo sendo uma mulher negra, senti a necessidade de buscar formação na universidade e estudar. A parceria da professora Joana, da professora Jeruse... me ajudaram a pensar em como trazer o debate para os meus colegas da Gerência e para os professores das escolas (LEMOS, 2019).

A fala da professora conduzida pela metodologia da História Oral se constitui como fonte relevante para esse estudo. É uma evidência que corrobora com as reflexões dispostas e a dimensão de uma História do Tempo Presente que se dispõe a ouvir a voz daqueles/as que vivenciaram experiências de dor ou que lidam com temas sensíveis como a questão da memória de sujeitos que historicamente foram relegados a subalternidade (DOSSE, 2012). Ao registrar as primeiras iniciativas de implantação da Lei Federal nos espaços de poder, a professora deixa latente a questão das resistências frente aos novos dispositivos, seja pelo racismo institucional, seja pela falta de conhecimento dos indivíduos. Cabe dizer, contudo, que a falta de conhecimento em relação à diversidade cultural é também um desdobramento do racismo⁵. Outro ponto a considerar na entrevista de Selma, é o registro da militância negra

⁴ O depoimento foi coletado no dia 10/12/2019 na Associação de Supervisores Escolares de Santa Catarina (ASESC), localizada na Rua Comandante José Ricardo Nunes, 183 - Estreito - Florianópolis, SC - CEP: 88000-001. A entrevista segue as proposições metodológicas da História Oral e está devidamente autorizada pela depoente, através de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

⁵ Segundo Silvio Luiz de Almeida (2018), o racismo institucional confirma-se pelo “privilegio” de raça em espaços de poder. Há uma conservação da hegemonia branca no controle das instituições e isso não é acidental. Para o autor, a predominância de homens brancos que possuem o domínio institucional, serve, em uma sociedade como a nossa, para também pôr freio às resistências de grupos raciais em situação de subalternidade.



de Florianópolis. Os nomes pontuados no depoimento são referências no campo da educação, da formação e da pesquisa sedimentada na luta antirracista⁶.

Os embates são também oriundos de um processo de disputa pela memória, um lugar de batalhas agudas travadas no interior das instituições e não só. Instituições, como a Coordenadoria Regional de Ensino da Grande Florianópolis, são espaços construídos por diferentes agentes imersos por uma determinada cultura histórica. Elementos da cultura histórica, por sua vez, incidem sobre as posições políticas e pedagógicas dos sujeitos. Dito isso, a produção do conhecimento histórico deve estar atenta e reconhecer a existência desses saberes confluentes ao passado que interferem nas prospecções de futuro (RÜSEN, 1994). As negativas em relação a implantação da Lei nº 10.639/03, podem ser compreendidas como reverberações de uma cultura histórica racista que estruturou e estrutura as relações sociais no Brasil e em Santa Catarina.

Em outro trecho, a depoente manifesta de modo mais incisivo as tensões existentes para organização de um projeto de promoção da igualdade racial na GERED/Florianópolis e nas escolas:

Tem gente que dizia na minha cara, eu não vou trabalhar! Quando um palestrante chegava para fazer a formação, muitos colegas não iam participar. Quando começamos a recrutar os professores das escolas, muitos gestores não encaminhavam a solicitação e na maioria das vezes não autorizavam a saída dos professores das escolas, com o argumento de que as crianças perderiam aulas. Não foi fácil (LEMOS, 2019).

Enquanto discorria sobre as suas experiências, Selma não escondia o sentimento de tristeza e de indignação frente às demandas impostas naquele presente. Um presente carregado de preconceito e discriminação marcados por um passado que não passava e parecia

⁶ Professora Jeruse Maria Romão, possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (1983) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2000). Atualmente é consultora da Prefeitura Municipal de Florianópolis. Seus trabalhos versam sobre a educação, teatro experimental do negro, ensino profissional, currículos e políticas educacionais. Informações retiradas do site escavador disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/5908001/jeruse-maria-romao>. Acesso em 25 de janeiro de 2020. Professora Joana Célia dos Passos, possui graduação em Pedagogia, Mestrado (1997) e Doutorado em Educação (2010) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Realizou estágio Pós-doutoral em Sociologia Política no PPGSP/UFSC. Atualmente é docente no Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação/UFSC. Desenvolve pesquisas em Educação e Relações Raciais e ações afirmativas, com o foco na população negra. Informação retiradas do Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6523332944786091>. Acesso em 25 de janeiro de 2020.

não querer passar. Como mulher negra, as questões lhe tocavam a pele. Esse tipo de fonte requer uma análise sensível de quem pergunta, escuta e escreve sobre. A gestão de temas marcados por acontecimentos traumáticos, como o racismo, suscita à prática do/a pesquisador/a reflexões acerca dos impactos dessa experiência na humanidade das pessoas que possuem a marca da cor (LIMA; PEREIRA, 2020, p.64)⁷. Para além de narrar sobre as práticas racializadas institucionalmente, a depoente evidencia os efeitos desse movimento na sua constituição identitária. A operação historiográfica deve, portanto, dar conta da espessura desse diálogo. Entre a intencionalidade do que é perguntado e a fala do/a entrevistado/a, há um conjunto de subjetividades e representações que merecem uma historicização (ALBERTI, 2009, p. 42).

Assim, localiza-se a potência da narrativa da depoente. A entrevista realizada e sua inscrição aqui, amplia o quadro de inteligibilidade sobre o passado. Como é sabido, já há muito, a produção de fontes ancoradas pela metodologia da História Oral, não são acionadas para o preenchimento de possíveis lacunas existentes na documentação escrita. São documentos de naturezas distintas, que por sua vez cumprem papéis distintos na escrita da História (SILVA, 2018, p 72). Nessa direção, Selma nos ajuda a interpretar, os eventos pretéritos a partir da sua apreensão a respeito dos caminhos para a instituição de políticas públicas educacionais tensionadas pela Lei nº 10.639/03 na Grande Florianópolis/SC. A constituição do NEAD/SED, portanto, como política pública educacional para efetivação dos marcos legais para o Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira, deve ser compreendida dentro de um cenário extremamente disputado e racializado.

Mesmo com idas e vindas, conflitos e embates, o NEAD/SED foi legitimado. Em conjunto com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no agora chamada, de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), se constituiu um fórum permanente de discussão étnico-racial no Estado. Tratava-se do Fórum Permanente, Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado de Santa Catarina (FEDERER/SC), composto por representação do poder público e da sociedade civil.

⁷ Amílcar Araújo Pereira e Thayara C. Silva de Lima, em recente artigo publicado na obra História Oral e historiografia: Questões sensíveis, acionam o trabalho de Frantz Fanon (2008), para recuperar os efeitos psicológicos do racismo nos sujeitos negros.



O FEDERER/SC teria por objetivo “acompanhar o desenvolvimento, a articulação e definição de políticas públicas, comprometidas com a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08”, com as Diretrizes Curriculares Nacionais (...)”⁸ (SANTA CATARINA, 2018, p.17).

O processo de instituição do NEAD/SC e do FEDERER/SC impulsionou um movimento de ações ainda que incipientes nas escolas da rede estadual de Santa Catarina. Selma discorreu sobre algumas das ações do grupo:

Pra mim o grupo de estudos foi um dos momentos mais importantes em minha carreira profissional. Eu tinha muito prazer em fazer um trabalho de formiguinha, de visita às escolas, convocando os professores... colaborou para concretizar uma série de ações e que culminavam no dia 20 de novembro, o Dia da Consciência Negra. Foi assim de 2003 até mais ou menos 2010, 2011 (LEMOS, 2019).

A professora durante a entrevista, apresentou ainda, uma série de registros fotográficos, folders, camisetas e algumas indumentárias que reportavam a uma imagem de África. Por entre as pastas e caixas que Selma abria, um acervo considerável sobre as memórias do NEAD/SC se apresentava. Ainda que passíveis de crítica, seja pelo conteúdo impresso a dinâmica africana e afro-brasileira, seja pela sazonalidade do debate (por ocasião das celebrações em torno do Dia da Consciência Negra), os materiais indicam uma mudança no mapa das discussões étnico-raciais em unidades de ensino da rede estadual de Santa Catarina da Grande Florianópolis. A seguir, analiso um pouco do acervo disponibilizado pela depoente.

As fotografias em si não representam a verdade, tal qual a narrativa oral ou um velho/novo documento escrito. Observar as imagens requer interpretação (KOSSOY, 1980). A primeira possível está associada ao fato de que a imagem retrata o olhar da depoente, aquilo que lhe impactou, emocionou ou materializou suas expectativas. Portanto, o acervo de Selma é um primeiro recorte de análise. A seleção das imagens para a escrita dessa seção respeitam os princípios éticos da pesquisa, pois em muitas das fotografias havia a presença de estudantes, docentes e comunidade escolar de várias unidades de ensino da Regional da Grande Florianópolis/SC. Tem-se aqui, outro recorte, a análise das fotografias que dispusessem a produção material das escolas assentadas nas proposições da Lei nº 10.639/03.

⁸ A coordenação FEDERER/SC transferida pouco depois para UDESC.

Vale dizer, que as fotografias estão organizadas em ordem cronológica crescente e pelo tempo em que a depoente esteve à frente das discussões na Coordenadoria de Ensino até ano de 2012 efetivamente.



Imagem 1: “Releitura de fotos acerca de negros que fizeram parte da nossa História”.
Escola de Educação Básica Laura Lima. Florianópolis/SC, 2005.
Fonte: Selma David Lemos.



Imagem 2: “Resgate da História africana utilizando máscaras”.
Escola de Educação Básica Rosa Torres de Miranda. São José/SC, 2007.
Fonte: Selma David Lemos.



Imagem 3: “Vocabulário africano”. Escola de Educação Básica Padre Anchieta. Florianópolis/SC, 2010.
Fonte: Selma David Lemos.



Imagem 4: Corredor da Escola de Educação Básica Padre Anchieta com mostra de trabalhos acerca do Dia da Consciência Negra. Florianópolis/SC, 2011.
Fonte: Selma David Lemos.



Imagem 5. “Cultura afro-brasileira”. Escola de Educação Básica Jurema Cavallazzi. Florianópolis/SC, 2012.
Fonte: Selma David Lemos.

Fotografia	Conteúdo	Mês/Ano
Fotografia 1	“Representações negras”	Novembro/2005
Fotografia 2	“Máscaras Africanas”	Novembro/2007
Fotografia 3	“Vocabulário africano”	Novembro/2010
Fotografia 4	“Elementos da cultura africana e afro-brasileira”	Novembro/2011
Fotografia 5	“Religiosidade de base africana”	Novembro/2012

Quadro 1. Sistematização do conteúdo fotográfico acerca das atividades escolares da Regional da Grande Florianópolis/SC em torno da Lei nº 10.639/03.



As fotografias trazem em seu conteúdo as representações de um universo cultural de base africana. Veja, não estou analisando aqui, todo o processo de construção dos trabalhos desenvolvidos nas escolas. Desse modo, a interpretação está sedimentada na materialidade das atividades socializadas pela escola, registradas pela professora Selma e selecionadas para a construção dessa narrativa. Assim, a partir da sistematização do quadro 1, pode-se dizer que a compreensão das unidades de ensino acerca da Lei nº 10.639/03 estavam pautadas pelo campo da cultura e dadas a ver no mês de novembro, como alusivas ao Dia Nacional da Consciência Negra.

Do ponto de vista do ensino de História, nosso território e lugar de fala, muito já se refletiu sobre a necessidade transgressora acerca de abordagens alicerçadas na memorização acrítica de datas, acontecimentos e biografias de “grandes personagens”, a serem rememorados em calendários comemorativos. Segundo Hebe Mattos e Martha Abreu (2008), essas questões devem ser consideradas quando olhamos para a determinação da Lei nº 10.639/03 e para as Diretrizes Curriculares (2004). Sem negar a importância política do ensino da temática africana e afro-brasileira, as pesquisadoras discorrem sobre as implicações em se trocar as representações. Já não podemos mais retroceder em termos de ensino, de ensino de História. Alteração de datas e personagens, a troca de papéis por si, não altera a lógica da concepção “tradicional” da História e de seu ensino.

A leitura a ser realizada deve ser crítica também em relação à essencialização de uma cultura. Pensar os “grupos culturais em contextos fixos e imutáveis” (ABREU; MATTOS, 2008, p. 9) não corrobora com aquilo que se espera de uma educação em ERER. Ademais, as manifestações culturais, são sempre relacionais. As culturas não estão cristalizadas no tempo, elas estão em movimento (HALL, 2011). Desse modo, é preciso problematizar os conceitos de cultura e identidade em sua multiplicidade. Todavia, as imagens parecem não trazer a pluriculturalidade que o conteúdo das “Diretrizes” apregoa.

Outra interpretação em relação às fotografias selecionadas, especialmente a de número 2, podem traduzir um pensamento para uma única África. O próprio documento das Diretrizes Curriculares (2004) discute a questão africana em sua diversidade. Como um continente complexo, apresentar as máscaras como sendo uma produção para toda a África, parece ser bastante equivocado. Não basta produzir um calendário de exaltação de uma cultura. Não

basta trazer a África como cenário. É preciso reconhecer ainda “a pouca familiaridade com os temas relativos ao continente africano” (SOUZA, 2012, p.23). É preciso ter conhecimento.

As fotografias revelam certa perenidade nos trabalhos escolares. De 2005 a 2012, as temáticas exploradas seguiram dentro do mesmo eixo temático: elementos da cultura de base africana. No campo dos estudos acerca da Lei e das “Diretrizes” historiadoras e historiadores vem realizando a crítica, mas do ponto de vista das práticas pedagógicas, segundo as imagens, vigoravam as mesmas perspectivas. Muita notícia se deu sobre o continente africano e sobre as contribuições dessa cultura para a formação de nosso país, mas pouco se realizou a reflexão histórica desses temas (PEREIRA, 2011).

O depoimento da professora e seu acervo, contribuem para pensar, inclusive, sobre a memória como uma forma de acessar o passado. A cada fotografia revirada, a cada pergunta respondida, Selma mobilizava o tempo. As memórias narradas pela depoente, evidenciam o reconhecimento de sua própria existência. O imbricamento entre a memória e a narrativa, se dá justamente na consciência sobre o tempo, sobre a vida e a finitude da vida (RICOEUR, 2010b). Todavia, como se sabe, memória não é História, ambas são referencialidades do passado, mas não podem ser confundidas com passados históricos, dadas as distintas operações para compreendê-lo⁹. O que Lemos (2019) traz, são como vestígios fragmentados de um passado que se reelabora. Fica para a pesquisa histórica a atribuição analítica e interpretativa da fonte; após, organizá-la em forma de narrativa, atinente aos fundamentos teóricos e metodológicos da História como cognição (RÜSEN, 1994, p 18 – 19). Em todo o processo de produção histórica articulada ao trabalho com a memória, deve-se também, considerar os esquecimentos e os mecanismos ficcionais empregados como recurso narrativo de um depoente (RICOEUR, 2010b). Selma, não disse tudo e nem poderia.

⁹ A confusão entre História e memória na acepção do teórico Júlio Aróstegui (2006), tem relação com os usos anfíbológicos da palavra História. O passado referenciado em objetos culturais ou mesmo pela memória não pode ser confundido com a ciência histórica. A natureza da História como disciplina, segundo Aróstegui precisa ser algo permanentemente pensado pelos/as pesquisadores/as. Não basta empiria, é preciso método. Não basta método, é preciso refletir sobre todo o processo de elaboração da investigação. Historiadores/as precisam teorizar sobre as fontes, sobre o objeto de estudo, sobre o percurso metodológico, sobre a narrativa. A historiografia, na acepção de Aróstegui tende a demarcar/delimitar a prática da pesquisa histórica. Segundo o autor, é a partir da teoria e da crítica que se faz a ela no processo de construção da escrita da História, que a historiografia como uma disciplina do conhecimento avança.



Mesmo com algumas curvas e reinterpretações dos documentos normativos para a implementação do ensino da temática africana e afro-brasileira, Selma, mulher negra, registra a positividade da legislação para o desenvolvimento de uma pedagogia em antirracista:

Eu acho que foi bem feliz a Lei 10.639 porque significou a possibilidade de entrarmos na escola como um conteúdo a ser pensado, construindo uma política de valorização e reconhecimento do nosso povo. Essas discussões me levaram enquanto supervisora a pensar nos índices de repetição e evasão escolar dos alunos negros. Eu recebi muitas mães negras na Gerência que buscavam reverter a expulsão, embora não seja esse o termo utilizado, porque ninguém pode ser expulso da escola; e as atendia com um novo olhar. Quando visitei escolas em comunidades carentes via de perto, nas ruas as condições em que muitos negros vivenciam. Não podia aceitar mais algumas coisas (LEMOS, 2019).

Segundo a depoente, sem a organização do NEAD/SC seria ainda mais dificultoso levar as discussões até a sala de aula das escolas estaduais da Grande Florianópolis/SC. O Núcleo passou por um processo de desarticulação por conta da extinção em 2011 de algumas coordenadorias e de processos político-partidários. Com a troca de governos, as equipes foram se recharacterizando. Em 2011, o movimento realizado pelo NEAD/SC passou a ser encaminhado pelo setor de Articulação das Diversidades. O setor estava nas mãos de técnicos da SED/SC, que seguiram em formação na perspectiva da diversidade cultural¹⁰ (SANTA CATARINA, 2018, p.18).

Sempre há mudanças de cargos nas instituições públicas e infelizmente os encontros mensais de formação promovidos pelo Núcleo junto aos professores das escolas, chegava ao fim; mas o trabalho continuou de outra forma a ser realizado (LEMOS, 2019).

Faz parte da cultura política de Santa Catarina, e não só, a movimentação dos sujeitos nos departamentos públicos. Existem os cargos efetivos, mas também aqueles que são indicações dos partidos políticos. Quando falamos em cultura política, pensamos não somente no aparelho institucional do Estado. Há toda uma rede de sociabilidade, de relação que incide sobre as decisões políticas. Ao confrontar as determinações do governo com a experiência dos sujeitos, vê-se a resistência de professores e professoras, da militância negra e das

¹⁰ É importante considerar que desde a instituição do NEAD/SC, em 2003, até o presente momento a discussão sobre a Educação Escolar Quilombola estava/está entre os desdobramentos da ERER. Por se tratar de uma outra modalidade de ensino, não tratarei das especificidades dessa matéria.

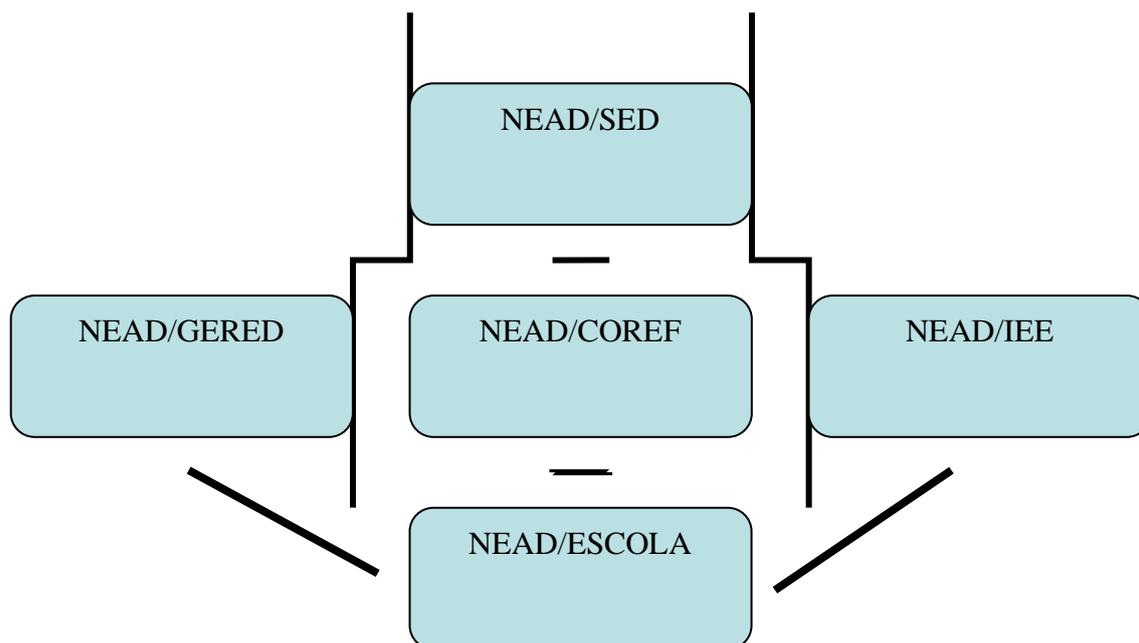


universidades para manter as discussões em torno da Lei nº 10.639/03 e do texto das Diretrizes Curriculares (2004).

O conceito de cultura política nas pesquisas em História permite evidenciar o comportamento político de agentes individuais e coletivos em suas próprias lógicas, memórias, narrativas e experiências. Trata-se de um terreno complexo, dinâmico e heterogêneo em que os sujeitos atribuem sentidos a sua realidade (ABREU, 2010). Todavia, a predominância histórica do poder estatal nas decisões políticas merece atenção (GOMES, 2010). Como um passado que não passa, os instrumentos de poder são dados a ver nas alterações administrativas do governo quando do momento de desarticulação do NEAD/SC.

As vozes dissonantes existem, coexistem e reclamam suas pautas. Sem hierarquizar conjunturas, mas colocando-as em diálogo (ainda que conflituoso), as tensões no interior das escolas, as pressões dos coletivos negros e dos espaços acadêmicos contribuíram para a retomada das discussões do NEAD/SC. A formalização do Núcleo foi então, garantida pela Portaria nº 2.385, publicada em Diário Oficial do Estado nº 20.390, no dia 23 de setembro de 2016 (SANTA CATARINA, 2018, p.19). A retomada do NEAD/SC pode ser localizada também, no contexto das novas articulações organizacionais no interior da SED/SC (demandadas pela mudança de governo), momento em que os novos debates em torno da atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) eclodiam.

O NEAD/SC no presente conta com uma nova estrutura. A composição do núcleo é dada por uma coordenação e equipes técnicas de diferentes setores da SED/SC e do Instituto Estadual de Educação (IEE). Entre as atribuições do núcleo, está à busca pela implementação das Diretrizes Curriculares (2004); orientação para organização de NEADs nas então Gerências Regionais de Educação; a produção de materiais atinentes às demandas em ERER; a promoção de formação continuada sobre a temática e a elaboração de instrumentos avaliativos referentes à sistemática adotada pelas GEREDs, Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis (COREF), IEE e demais escolas da rede (SANTA CATARINA, 2018, p.20).



Elemento gráfico 1. Sistematização do quadro estrutural do NEAD/SC (2016).
 Fonte: Elaboração da autora. Florianópolis, 2020.

Cada braço do núcleo também possui uma organicidade. A seguir quadro de sistematização do NEAD/SC em suas redes:

NEADs	Composição	Incumbências
NEAD/GERED/COREF/IEE	Um (a) coordenador (a) e técnicos da Gerência.	Organizar ações em torno da ERER; constituir, orientar e acompanhar o NEAD nas escolas; selecionar e enviar à SED/SC matérias de relevância pedagógica em ERER e construir planejamento para o fomento da ERER nas unidades escolares da rede.
NEAD/Escola	Um (a) coordenador (a) técnico da área de Ciências Humanas, representação de estudantes, docentes e funcionários da unidade de ensino.	Investir em ações no campo da ERER junto à comunidade escolar; incentivar o protagonismo de estudantes de origem africana com vistas ao reconhecimento dos valores, da História e da cultura relativa à sua comunidade.

Quadro 2. Sistematização do NEAD/SC e suas redes.
 Fonte: Elaboração da autora. Florianópolis, 2020.

O quadro exposto indica que a composição do Núcleo encontra-se de maneira hierarquizada. A perspectiva de implantação de uma política em ERER é pensada, dirigida, organizada e estruturada pela SED/SC. Da secretaria saíram às deliberações para as instâncias regionais que assumiram como responsabilidade a introdução do debate nas escolas da rede estadual de ensino. Entende-se que estes sejam espaços diferenciados e que possuem dinâmicas próprias. Contudo, a experiência pedagógica de quem está na sala de aula precisa ter escuta quando se pensa a escola, a formação de estudantes e o direito a diversidade.

2. A Produção material do NEAD/SC: considerações sobre o Caderno de Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2018)

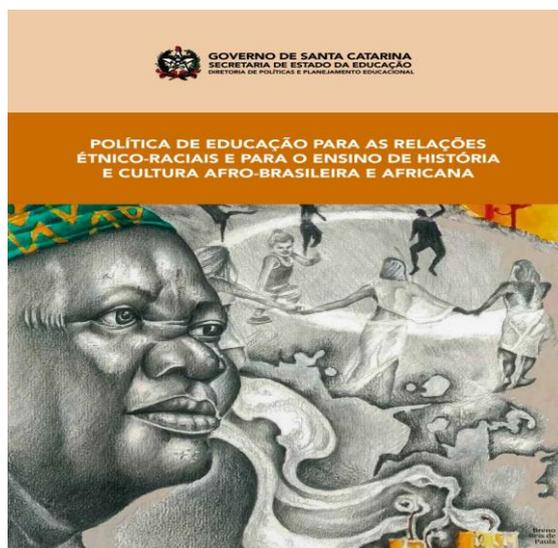


Figura 1. Capa do Caderno de Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2018)¹¹.

É com essa imagem que o Caderno de orientação para uma política em ERER e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana trouxe ao público uma visão afrodescendente das coisas do mundo. A senhora com turbante olha de outro plano, temporal,

¹¹ GOVERNO DE SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/conselhos-foruns-e-nucleos/29149-politicas-da-educacao-da-diversidade>. Acesso: 26 jan. 2020.



inclusive, os corpos que estão a dançar, a gingar. A imagem mobilizou as discussões do material produzido e divulgado pelo NEAD/SC no ano de 2018. A arte visual foi produzida por Breno Reis de Paula que de uma maneira sensível, na contra capa, deixou uma casa com a porta aberta para que os saberes ancestrais daqueles/as que carregam em seus corpos a insígnia da cor possam entrar.

O “Caderno” fez parte de um conjunto de materiais que assumiram como eixo a questão da diversidade. Temas como Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação para o Campo contemplaram a produção de outros cadernos destinados às escolas da rede estadual de Santa Catarina. Sob o governo de Eduardo Pinho Moreira (PMDB), cuja secretária de educação era Simone Schramm (PPB), a elaboração material atenta às diversas agências é também fruto das demandas sociais que impactaram as políticas educacionais no Estado, como já mencionando anteriormente.

O Caderno de orientação para uma política em EREER e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana contém cinquenta e seis páginas coloridas em papel reciclado, com trinta centímetros de altura e vinte e um centímetros de largura. O “Caderno” está dividido em seis momentos: a parte introdutória, espaço em que a equipe de elaboração¹² apresenta os objetivos do material; a segunda parte localiza a trajetória do NEAD/SC; no terceiro momento o conteúdo dá a ver as discussões acerca dos marcos legais no contexto escolar; após tem-se a perspectiva teórico-metodológica da EREER nas áreas de conhecimento; o outro momento é destinado às considerações finais conduzidas por um discurso antirracista que deve ser prática no espaço da escola; na parte final do documento, os/as autores/as deixam aos/as leitores/as alguns materiais no viés da EREER como indicativos ao trabalho docente. Como toda produção intelectual, o caderno de orientação apresenta as referências utilizadas para a escrita do trabalho.

Sobre os marcos legais e a dimensão étnico-racial no contexto escolar, o “Caderno” propõe um olhar acerca de um processo de ensino que faça insurgir as memórias e a História das populações de origem africana no Brasil e em Santa Catarina. O documento reconhece

¹² A equipe de elaboração do material conta com a coordenação geral de Júlia Siqueira da Rocha; coordenação dos núcleos de políticas nas diversidades de Maria Benedita da Silva Prim e coordenação do núcleo de EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de Maria Benedita da Silva Prim e Margarete da Rosa Vieira. São nove autores/as e treze colaboradores/as associados/as A SED, COREF e IEE.

que o caminho é cheio de retrocessos, mas também de avanços - como a publicação da Lei nº 10.639/03 e a implantação das Diretrizes Curriculares (2004) - dada à complexidade das relações étnico-raciais em nossa sociedade. São relações resultantes da construção de um processo de escravização das populações que carregaram/carregam em seus corpos a insígnia da cor. Ao longo da História, as representações do escravizado e do escravizador, do subalterno e do dominador, produziram e definiram os papéis sociais, causando estigmas e profundas desigualdades, sendo uma das mais marcantes o acesso à escola e ao conhecimento culturalmente produzido pela humanidade via instituição escolar.

Os efeitos do quadro exposto se expressam nas péssimas condições de vida e de trabalho das populações de origem africana no Brasil. A escola não é um espaço alheio e nesse sentido, a desigualdade social, bem como o preconceito racial encontram também terreno. Petronilha Beatriz da Silva (2005), relatora da Lei nº 10.639/03, por ocasião dos calorosos debates acerca de sua implementação registrou a importância da inserção da História e da cultura africana e afro-brasileira no combate ao racismo. Segundo a relatora, um currículo eurocentrado e constituído em bases colonialistas não contempla os diferentes sujeitos escolares e a diversidade cultural existente na sala de aula e na sociedade brasileira. Currículos elaborados em bases senhoriais e escravistas colocam crianças e jovens em processo de escolarização em situação de exclusão e discriminação, que, além disso, ocultam e transformam em desigualdades as diferenças étnico-raciais (VARGAS, 2016).

A Lei nº 10.639/03 estabelece que o currículo seja elaborado na perspectiva da diversidade e, portanto, na construção de processos identitários que se reelaboram na convivência com tantos outros. Inserir a temática étnico-racial no currículo é reconhecer a pluralidade existente em nossa sociedade, é reconhecer a diferença (SILVA, 2005). É também entendê-la como política de ressarcimento e de justiça. Desse modo, é papel da escola acolher tais princípios e, sobretudo “pensar em uma estrutura escolar que acolha os sujeitos reais, em seus tempos, seus pertencimentos, suas heranças e valores” (SANTA CATARINA, 2018, p.27).

Segundo o caderno de orientação, para que a EREER seja eficiente, é fundamental que todos e todas que vivenciam o cotidiano escolar estejam mobilizados e mobilizadas ao



trabalho. É preciso que seja um projeto coletivo. É preciso também, que em cada área do conhecimento ocorra o comprometimento teórico e metodológico necessário para a superação de processos discriminatórios (SANTA CATARINA, 2018).

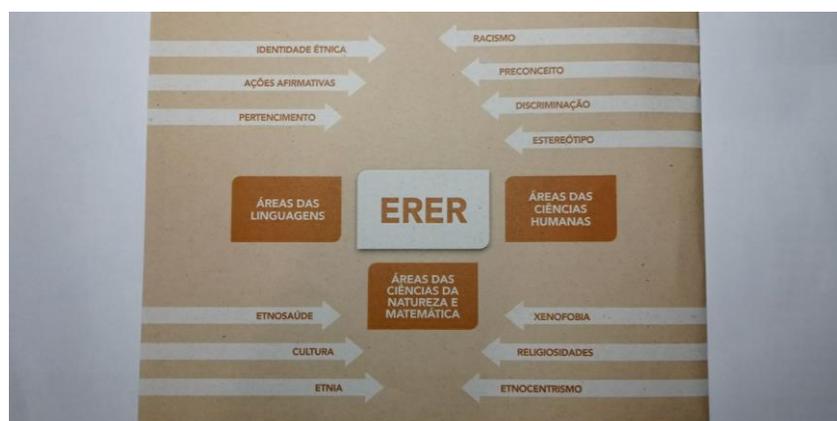


Figura 2. Reprodução do Mapa Conceitual para ERER organizado pelo NEAD/SC em 2017.
Fonte: SANTA CATARINA, 2018, p. 30.

A elaboração do mapa conceitual pode ser considerada um desdobramento das discussões acerca dos marcos legais para o Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira. O material, problematizado no interior do Caderno de orientação, aqui estudado, investe em uma reflexão conceitual da temática étnica, do racismo, da xenofobia, do preconceito, do pertencimento, da cultura, das políticas de ações afirmativas... Assim, “como conceitos eles precisam ser entendidos como categorias politicamente construídas ao longo da História por sujeitos e movimentos sociais que trouxeram à tona e os elegeram como fundamentais” (ABREU; MATTOS, 2008, p. 12).

O racismo torna-se um conceito central para o debate. Não somente como denuncia, mas também como um elemento fundador das desigualdades étnico-raciais e sociais em nosso país. “A falta de representatividade de negros nos diversos setores econômicos brasileiros faz com que continuem ocupando a base da pirâmide social, com dificuldades a ascender profissionalmente” (SANTA CATARINA, 2018, p.32). Vale dizer, que o racismo está associado à ideia de uma supremacia racial branca historicamente construída no projeto de colonização.

A hierarquização das raças está associada ao projeto de colonialidade que atravessou a modernidade e deixou marcas visíveis em nossa sociedade. Alberto Quijano (2005) inaugurou

o debate sobre a questão da colonialidade do poder. A colonialidade de poder implica em perceber que a partir de projetos de dominação ocorridos nas Américas, os europeus buscaram reprimir as formas de organização política e econômica de sujeitos que foram subalternizados por tal processo histórico. A colonialidade de poder pode ser explicada a partir do que se estabeleceu como sendo Estado, do que se explorou enquanto trabalho para que fossem atendidas as demandas capitalistas, do que se postulou a respeito da Europa ser o centro do mundo e também aquilo que classificou e dividiu seres humanos: a construção de fundamentos racialistas. Desse modo, a colonialidade determinou lugares, estabeleceu papéis e empregou estratégias de controle e dominação a partir da construção da ideia de raça.

A raça, portanto, foi uma forma de conferir legitimidade ao projeto de conquista, de dominação europeia. Para Quijano a expansão do colonialismo europeu “conduziu à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela a naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus” (QUIJANO, 2005, p.118).

Sobre a questão da xenofobia, o texto parte de uma explicação etimológica da palavra (xéno = estranho e phóbos = medo). A desconfiança, o medo, a antipatia por aqueles sujeitos que advém de outra territorialidade, que possuam outra cultura, outras características físicas e outras crenças, são traços xenofóbicos. A xenofobia traduz preconceitos e conduz à violência. Para Gomes (2005), uma ação ou comportamento resultante de uma aversão em relação àqueles/as que carregam em seus corpos o pertencimento étnico-racial, é xenofobia. Trata-se, portanto, de um conceito necessário a ser mobilizado no interior da EREER e do ensino da temática africana e afro-brasileira no contexto escolar (SANTA CATARINA, 2018).

Para discutir o conceito de etnia, um termo empregado para se referir ao pertencimento ancestral e étnico-racial de diferentes grupos culturais existentes em nossa sociedade, o material reelabora a narrativa de Ellis Cashmore (2000). Para a pesquisadora, etnia contempla o grupo que possui laços de solidariedade e uma identidade comum. A agregação dos grupos étnicos ocorre assim, pela proximidade e experiências compartilhadas. A experiência do preconceito étnico-racial é por assim dizer algo que impulsiona, por exemplo, a organização dos sujeitos. Um preconceito que é construído e manifestado no



tecido social e que segundo o documento analisado, deve ser desmonumentalizado. Estereótipos devem ser desnudados. Como prática do preconceito, a discussão sobre estereotípias precisa ser incorporada às reflexões em EREER na escola (SANTA CATARINA, 2018).

Outro conceito mobilizado na narrativa do “Caderno” é o etnocentrismo. Segundo o documento, o “etnocentrismo é um conceito que define uma visão de superioridade de um grupo étnico ou de uma cultura sobre os outros” (SANTA CATARINA, 2018, p. 34), estabelecendo um padrão, um modelo universal a ser seguido. O etnocentrismo subjuga e discrimina os grupos étnico-raciais de origem africana em seu repertório cultural, especialmente no aspecto das religiosidades. A religiosidade sendo também um conceito a ser pensado no eixo da EREER provoca questões sobre as diversas leituras do sagrado. Religiosidades devem ser entendidas como conhecimento. Religiosidades no sentido de pensar em rupturas sobre a concepção hierarquizada, preconceituosa e institucionalizada da noção de religião. Eis um grande desafio para o tempo presente, posto que, ainda visualizamos atitudes intolerantes em relação aos elementos sagrados de matriz africana. Eis um desafio para as unidades de ensino também, que precisam desnaturalizar a perspectiva negativa acerca das vivências sagradas do grupo africano e afro-brasileiro.

Os estudos em EREER e em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, devem ser situados no contexto das políticas de ações afirmativas. O caderno de orientação traz a ação afirmativa também como uma categoria que precisa ser historicamente inserida e adensada ao debate étnico-racial no Brasil e em Santa Catarina. “As ações afirmativas são políticas públicas perpetradas pelo governo ou pela iniciativa privada, objetivando diminuir ou corrigir desigualdade presentes na sociedade, acumuladas ao longo de anos” (SANTA CATARINA, 2018, p.35). Tais ações partem do princípio da igualdade prescrita na Constituição Federal de 1988, a chamada constituição cidadã, e são também frutos da militância negra. Assim, as políticas de ações afirmativas objetivam a valorização e o reconhecimento da afirmação dos direitos sociais, oferecendo igualdade de oportunidades a todos os sujeitos, a todos os grupos. Segundo o documento analisado, compreender a necessidade das ações afirmativas em nosso país passa pela leitura de que o processo de escravização das populações de origem africana deixou marcas profundas. A Lei Áurea não garantiu a inserção destas populações na

sociedade e isso não é um episódio distante de nossas relações cotidianas. Há muito do passado no presente.

A proposição do caderno de orientação para uma política em EREER e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana passa então, pela construção de uma base conceitual. A escola não deve apenas constatar os acontecimentos, ela precisa problematizá-los, discuti-los, confrontá-los. Desse modo, as diferentes áreas do conhecimento devem acolher esse vasto campo conceitual como aporte teórico para o desenvolvimento de suas práticas sempre integradas e atinentes ao percurso formativo dos sujeitos, conforme disposto no documento da Proposta Curricular (2014).

Dito isso, vejo a produção material do grupo NEAD/SC como elemento potente para a implementação de práticas educacionais mais críticas do ponto de vista da temática africana e afro-brasileira. O material ao apontar um caminho conceitual como motor para o debate abre possibilidades para rupturas em relação aos currículos constituídos em bases eurocentradas e colonizadas. A discussão não se encerra aqui. Dezesete anos após a sanção da Lei nº 10.639/03 ainda há muito a se percorrer em termos políticos, no campo do ensino e da escrita da História das populações que carregam em seus corpos a insígnia da cor. É um movimento que sempre se atualiza, dadas às demandas sociais que tensionam o presente com novos problemas e outras questões.

Referências

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; TEIXEIRA, Rebeca (orgs.). **Cultura Política, historiografia e ensino de História**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

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

ARÓSTEGUI, Júlio. História e historiografia: os fundamentos. In: **A pesquisa histórica: teoria e método**. Tradução de Andréa Dore. Bauro/SP: Edusc, 2006, p.23-96.



BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. 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"**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 23 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC/SECAD, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2019.

CASHMORE, Elli (Org). **Racismo e Antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

DELACROIX, Christian. A história do tempo presente, uma história (realmente) como as outras? **Revista Tempo e Argumento**. Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 39 - 79, jan./mar. 2018.

DOSSE, François. História do Tempo Presente e Historiografia. **Revista Tempo e Argumento**. Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 5 - 22, jan./jun. 2012.

GOMES, Ângela de Castro. Cultura Política e Cultura Histórica no Estado Novo. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; TEIXEIRA, Rebeca (orgs.). **Cultura Política, historiografia e ensino de História**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010. p. 43-63.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC. **Educação Anti-racista: Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03**. Brasília. 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2011.

KOSSOY, Boris. **A fotografia como fonte histórica: introdução à pesquisa e interpretação das imagens do passado**. São Paulo, Museu da Ind. Com. e Tecnologia de São Paulo - SICCT - 1980.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de história. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999.

LEMOS, Selma David. [dez.2019]. Entrevistadora: Karla Andrezza Vieira. Florianópolis/SC, 10 de dez. 2019.

LIMA, Thayara C. Silva de.; PEREIRA, Amílcar Araújo. História Oral, movimento negro e racismo no Brasil. In: GOMES, Ângela de. (Org.). **História oral e historiografia: questões sensíveis**. São Paulo: Letra e Voz, 2020, p. 57-80.

PEREIRA, Júnia Sales. Diálogos sobre o Exercício da Docência – recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 147-172, jan./abr., 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005b. p. 107-130.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa.** Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2010b. (v. 2: A configuração do tempo na narrativa de ficção).

RÜSEN, Jörn. **¿Que es la cultura historica?** Reflexiones sobre uma nueva manera de abordar la historia. Tradução de: SÁNCHEZ COSTA, F.; SCHUMACHER, Ib. Original In: FÜSSMANN, K.; GRÜTTER, H. T.; RÜSEN, J. (Eds.). *Historische faszination. geschichtskultur heute.* 1994, p. 3-26.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica.** [S.l.]: [S.n.], 2014. 192p.

SANTA CATARINA, 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.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SILVA, Cristiani Bereta da. História Oral e identidade narrativa: algumas questões para a pesquisa histórica. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel; ÁVILA, Edna Ribeiro; BOROWSKI, Leonardo Braga. **História Oral: democracia, direitos e diversidade.** Porto Alegre: ISCMPA, 2018, p. 71-88.

SILVA, Petronilha Beatriz. **Parecer da Lei 10.639-03.** Brasília, MEC. 2005.

SOUZA, Marina de Mello e. Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de história da África. **Revista História Hoje**, v.1, 2012.

VARGAS, Karla Andrezza Vieira. **Vozes, Corpos e Saberes do Maciço: Memórias e Histórias de vida das populações de origem africana em territórios do Maciço do Morro da Cruz/ Florianópolis.** 2016, 121f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Artigo recebido para publicação em: 30 de maio de 2020.

Artigo aprovado para publicação em: 22 de setembro de 2020.