

**A LEI Nº 10.639/03 E A PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA EM ESCOLAS DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL DE FLORIANÓPOLIS (2003-2018):
UMA PESQUISA SITUADA NO CAMPO DA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE**

Karla Andrezza Vieira Vargas
Doutoranda PPGH/UDESC
karlaandrezzavieira@gmail.com

RESUMO

Este texto tem por objetivo estabelecer alguns diálogos e aproximações entre a pesquisa provisoriamente intitulada de *A Lei nº 10.639/03 e a prática de ensino de História em escolas da rede pública estadual de Florianópolis (2003-2018)* e os movimentos da História do Tempo Presente. Com um olhar um pouco mais demorado para certas categorias singulares a HTP, como a questão das temporalidades e das demandas sociais, o artigo procura trazer à superfície alguns desafios para pensar o nosso tempo. Nas notas iniciais apresento brevemente o objeto de estudo, o recorte temporal, as fontes e o problema da pesquisa. Nas páginas finais, deixo ao leitor algumas reflexões sobre a questão metodológica do projeto de estudo associadas às concepções que norteiam a HTP.

Palavras - chave: Lei nº 10.639/03. Ensino de História. História do Tempo Presente.

I. Notas iniciais

Quinze anos após a sanção pelo presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva em 09 de janeiro de 2003, ativistas dos movimentos sociais, organizações não governamentais vinculadas a educação e especialistas acadêmicos chegaram a mesma conclusão, a pouca efetividade da Lei nº 10.639/03 que tornou obrigatória o Ensino de História e da Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas das redes oficiais de ensino do país. De lá para cá foram inúmeros os debates, as produções científicas, as alterações curriculares, as elaborações de suportes materiais e cursos de formação continuada em terrenos regados pelos marcos legais.

Segundo Cristiani Bereta da Silva (2016) em *Que memória? Que história? Usos do passado e o ensino de História a partir do presente* há muito a ser compreendido no que tange os estudos fundamentados na questão da diversidade cultural em sala de aula. Professora de estágios supervisionados da UDESC, Silva (2016) chama a atenção para a pouca problematização das temáticas referentes ao continente africano e às populações de origem africana na História e nos adverte para alargarmos as pesquisas no campo do Ensino de História e a recepção da legislação em vigor.

Por que ainda encontramos dificuldades para a implementação de discussões e reflexões acerca de questões relacionadas ao ensino da temática africana e afro-brasileira na escola? Júnia Sales Pereira (2011) tece considerações nada ingênuas a esse respeito. Para a autora, a resposta para tal questionamento está na prática do racismo no espaço escolar. Segundo a pesquisadora:

O racismo é uma prática aprendida e vivenciada socialmente, com repercussões no cotidiano escolar. Ele pode se expressar, na escola, no Projeto Político Pedagógico, na prática de seleção e abordagem de conteúdos, nas hierarquias profissionais afirmadas em diferentes instâncias da experiência escolar, até mesmo na aparentemente neutralidade conferida às diferentes disposições dos corpos em sala de aula, e pode estar presente nas brincadeiras e conversas informais dos alunos e professores. Não custa dizer que o racismo pode ser expresso também por meio da invisibilidade. (PEREIRA, 2011, p.153).

Práticas racistas ainda ecoam no ensino de História e no espaço escolar. Parece que o passado insiste em não passar. Tal constatação impulsionou a elaboração da pesquisa. Quais as tensões e os conflitos existentes entre o conservadorismo senhorial/escravocrata e as demandas progressistas tingidas pelos marcos legais para o ensino da temática africana e afro-brasileira nas aulas de História? Coloca-se como a questão mobilizadora da pesquisa, aquela que no presente me bate à porta. O estudo está emoldurado pelas apreensões, abordagens e práticas pedagógicas desenvolvidas por professores e professoras de História. São sujeitos da pesquisa, os/as docentes egressos/as de cursos de graduação em História, atuantes em escolas da rede estadual de Santa Catarina do município de Florianópolis¹. O recorte temporal compreende os anos 2003–2018. O espaço analisado, a aula de História.

¹ São das escolas da rede municipal de Florianópolis que emanam as últimas investigações relacionadas ao ensino de História e a Educação Étnico - Racial. Pode - se mencionar as dissertações de mestrado de Carina Santiago dos Santos (2016) e Bruno Ziliotto (2016), ambos docentes de escolas municipais e egressos do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade do Estado de Santa Catarina. Sobre experiências em escolas estaduais, constatei apenas o trabalho de Paula de Abreu Pereira (2011), intitulado “Educação das Relações Étnico-Raciais: a experiência de uma escola pública de Santa Catarina”. Todavia, o referido texto, não contempla as especificidades relacionadas à dinâmica do ensino de História. Trata-se de uma investigação sedimentada no PPGE/UFSC. Analisando os anais do I Seminário de Ensino de História das escolas públicas da grande Florianópolis, visualiza-se ainda a carência de experiências versadas no Ensino de História e da Cultura Africana e Afro-brasileira em sala e aula. Dos poucos trabalhos apresentados no Grupo de Discussão “Diversidade Étnico-Racial e Ensino de História: Histórias e culturas Africanas, Afro-brasileira e Indígena em sala de aula”, apenas 04 refletiam experiências docentes. Existe, portanto, uma demanda que merece ser analisada no interior das escolas públicas da rede estadual de Santa Catarina. Entende-se ser necessário mobilizar pesquisas que tratem dos impactos, sentidos e apropriações da Lei nº 10.639/03 nas práticas pedagógicas de professores e professoras de História nas escolas estaduais do município de Florianópolis.

Os documentos normativos federais e estaduais acerca do Ensino de História e da Cultura Africana e Afro-brasileira - a Lei nº. 10.639/03, as Diretrizes Curriculares (2004), a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina - entrevistas com docentes em História, planos de ensino dos/as depoentes e os registros das práticas pedagógicas arroladas nas aulas de História, são as fontes inventariadas no trabalho.

A investida requer uma posição diante da escrita da História e do ensino de História. Uma escrita que esteja comprometida com o fazer científico, com percursos metodológicos marcados, com os saberes escolares, com a formação de professores e professoras de História, coadunando às políticas fundamentadas em uma sociedade diversa e plural interessa-me. Desse modo, a pesquisa encontra-se filiada ao campo de pesquisa reconhecido como História do Tempo Presente, não apenas pelo período estudado, mas por incorporar novos temas e problemas de investigação, impulsionados pela emergência das demandas sociais (DOSSE, 2012). A Lei nº 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do Ensino de História e da Cultura Africana e Afro-brasileira na educação básica encontra-se nessa esteira. Posicionar o campo do ensino de História em um período de urgências e contingências pode produzir novas experimentações históricas. E é sobre essa filiação que desejo me debruçar teórica e metodologicamente nas próximas páginas.

II. História do Tempo Presente em Movimento: Diálogos e aproximações possíveis

Os debates acerca da História do Tempo Presente estão em efervescência e há algumas questões ainda não concluídas que acabam entrando em disputas no campo da historiografia, muitas vezes não convergem a uma resposta pronta ou única. Entende-se ser um campo com balizas móveis e de moradas provisórias (BEDARIDA, 2006). Todavia, há consenso entre a comunidade científica de que a França tenha conduzido uma nova oficina do pensar, fazer e narrar a História. Em 1978 com a criação do IHTP por François Bédarida, um movimento de mudança na epistemologia da História insurge. Transformações induzidas pelas demandas memoriais do pós - guerra, pela incerteza em relação aos projetos de futuro, bem como a própria virada teórica e as alterações nas práticas estruturantes impelidas pelas Ciências Sociais, contribuíram para a constituição de uma nova consciência histórica que por sua vez demandou a existência de uma nova operação historiográfica.

Alvo de críticas, especialmente por tratar de temas em períodos de pouco recuo e por isso muitas vezes confundida com o trabalho dos jornalistas, a HTP ao longo das últimas décadas do século XX e as do nosso século, têm buscado registrar não apenas na experiência francesa (aquela da qual comungamos), mas também no Brasil, os desafios de se enfrentar as questões do tempo vivido, do presente. Temos aqui uma especificidade dessa matéria. Digo isso por entender que o tempo vivido não está fechado e, portanto, os eventos estão inconclusos. Não sabemos o que acontecerá depois. Segundo Delacroix (2018) tal ignorância sobre o dia seguinte permite uma desfatalização da História e uma análise privilegiada frente à narração e ao evento. Para Ricouer (2007), a desfatalização permite que historiadores/as percebam o que ainda fervilha no presente. Essa dimensão temporal caracteriza as investigações tangenciadas pela HTP.

É sobre esse fervilhar do presente que me ponho a investir em uma pesquisa comprometida com esse olhar. Lidar com as experiências docentes acerca de um passado que insiste em ser presente mesmo diante das demandas identitárias solicitadas pela Lei nº 10.639/03, impõe uma exploração de certas categorias pontuais à HTP. Dito isso, tentarei provocar um diálogo entre meu objeto de estudo e o movimento teórico e metodológico que é peculiar à noção de História do Tempo Presente. As reflexões estão pautadas pela temática das temporalidades e das demandas sociais que tencionam o trabalho do/a historiador/a.

“Tempo, tempo, tempo...é o senhor do destino”

A pesquisa por mim intitulada, provisoriamente, de *A Lei nº 10.639/03 e a prática de ensino de História em escolas da rede pública estadual de Florianópolis (2003-2018)* pode ser discutida na tessitura da HTP também pelo recorte temporal delimitado. Talvez esse seja o grande exercício desse trabalho. Como historicizar um tempo extremamente presente? As contribuições de Reinhart Koselleck² podem elucidar o trabalho através da relação entre as categorias de experiência e expectativa. Para o autor, estas categorias são “capazes de fundamentar a possibilidade de uma História” (KOSELLECK, 2006, p. 306), pois são inerentes a condição humana. É a experiência

² Reinhart Koselleck foi um dos maiores historiadores alemães do pós-guerra. Sua obra gira em torno da História Intelectual da Europa Ocidental do século XVIII aos dias atuais. Encontramos no autor um interesse notável pela teoria da História, pela História dos Conceitos. Historiador e filósofo, estudou também direito e sociologia na Alemanha. Discípulo de Martin Heidegger e Georg Gadamer, Koselleck imprime em seu texto ampla erudição e poética. Suas contribuições acerca das questões temporais encontram-se amplamente divulgadas em recentes pesquisas acadêmicas.

que movimenta o passado no presente através do ato de recordar, que por sua vez, é sempre reelaborado.

No que tange a pesquisa, a concepção de espaço de experiência que se imprime, pode ser empreendida com muito fôlego. Se a experiência é um passado repleto de acontecimentos/eventos incorporados ao presente, à dimensão de que o ensino de História no que concerne (especialmente) a temática africana e afro-brasileira conserva um passado colonial, senhorial e escravocrata, alinha-se às proposições temporais de Koselleck. Tais proposições, portanto, não se esgotam aí. Para o autor, a experiência é espaço de elaboração e de reflexão do passado recordado. Como professores e professoras de História percebem e lidam com essas permanências na sala de aula? Como esses sujeitos incorporam em suas práticas o campo de experiências e os contextos em que comparecem as mudanças no campo da historiografia e as contingências demandadas no presente e do presente a partir da Lei nº 10.639/03?

Já a expectativa, direcionada ao futuro, é também acionada no presente como aquilo que pode vir ou não a ser. Assim, uma experiência pode sugerir uma expectativa, mas não assegurar sua concretização. A utilização e mobilização destes conceitos permite que historiadores/as investiguem as modificações referentes ao tempo histórico. Espaço de experiência e horizonte de expectativa são, portanto, categorias de conhecimento. Elas não demonstram ou descrevem uma História, mas são capazes de fundamentar as possibilidades de uma História.

Experiência e expectativa são categorias indissociáveis e ao mesmo tempo distintas. A experiência futura está decomposta em diversos momentos temporais, sempre abertos. As expectativas, portanto, são futuros possíveis. Elas anunciam o porvir, mas não garantem que ele irá acontecer como imaginado no presente. É dialogando com Koselleck que me proponho a pensar sobre as expectativas referentes aos rumos da História africana e afro-brasileira na sala de aula. Diante do cenário político contemporâneo, marcado por retrocessos e inúmeras tentativas de anulações das conquistas pautadas pelos movimentos sociais, problematizar no interior da pesquisa as mudanças de expectativas acerca do ensino de História e da cultura africana e afro-brasileira entre os docentes, interessa-me.

“Aprendemos com o tempo, reunimos novas experiências” (KOSELLECK, 2006, p. 312). O percurso não é linear, cronológico, fechado ou intocável. As experiências se “aglomeram” constituindo “estratos do tempo” (KOSELLECK, 2006, p.

311) aonde elas se acomodam ou não, mas estão presentes. As várias camadas de tempo encontram-se passíveis de movimentos ocasionados pelas tensões que compõem as relações humanas. Gosto de pensar nas metáforas empregadas por Koselleck ao falar do tempo. São figuras de linguagem que podem representar o tempo em movimento, que se entrecruzam, que se sobrepõe. As contribuições do autor são pertinentes à compreensão da existência de uma multiplicidade temporal. Koselleck reflete sobre a questão das temporalidades. Temporalidades que coexistem e que se suportam. Analisa-las no presente implica em reconhecer que estão acomodadas e sedimentadas no momento, mas que a depender dos movimentos do contemporâneo podem se realinhar e ocupar novas posições. Tais mudanças podem ser ocasionadas tanto pela renovação da problemática elaborada pelo pesquisador/a em seu tempo, como também pelo impacto das decisões políticas e econômicas do tempo do historiador/a e das demandas sociais da mesma época.

É o presente, todavia, um substrato do tempo. Segundo os pressupostos de Koselleck, confere-se a dimensão do tempo presente a reconstrução do passado, a partir das perguntas elaboradas no agora. As novas questões interferem no futuro, no horizonte de expectativas. Trazer para o cenário os debates acerca do ensino da História e da cultura africana e afro-brasileira pode acionar outros dispositivos referentes ao passado e por que não, corroborar na construção de projetos de futuro no que tange as populações que carregam em seus corpos a insígnia da cor. Como nós historiadores/as nos colocamos diante das postulações de Koselleck acerca do tempo presente? O presente está em nós, é vivido por nós, é experienciado por nós. Não há dúvidas de que as contribuições legadas do autor a Ciência Histórica passam por esse lugar. É do presente então, que emanam nossos objetos de estudo, nossos problemas de pesquisa... É nele que construímos nossas narrativas.

Mas o que é esse lugar sentido por nós? O que é o presente? Onde está o limite da sua existência? Com Koselleck nos encorajamos a pensar que está na interseção entre as outras dimensões temporais. Pode ser o presente, portanto, “dissolvido entre o passado e o futuro” (KOSELLECK, 2014, p. 231). Pode-se também pensar que “todo tempo é presente num sentido específico. Pois o futuro não o é, e o passado já não é mais” (KOSELLECK, 2014, p. 231). Aqui, o autor complexifica o debate e provoca aqueles/as que assim como eu desejam trabalhar no campo da HTP. Embora todo tempo tenha um presente, é no

presente do pesquisador/a que se concentrará a encruzilhada temporal capaz de retroceder ou mirar as expectativas de futuro.

A pesquisa, contudo, não pode ser entendida como alinhada aos fundamentos da HTP, apenas por um viés cronológico. De fato o que torna a HTP singular, o que em certa medida a distancia de outros campos teóricos e metodológicos históricos, é a compreensão de que o tempo é múltiplo, não é único como o tempo do calendário, é plural, conceitualmente plural, inclusive. As conexões são variáveis e elas constituem a trama da própria História, de como ela se faz. Como estes saberes temporais podem ser considerados no espaço escolar, na atividade de ensinar e aprender a História e a cultura africana e afro-brasileira? Aproximando-me das reflexões de Koselleck, é possível então pensar que os tempos que fazem emergir a implementação da Lei nº 10.639/03, são vestígios que sinalizam interesses de sujeitos que neles atuaram e dirigiram a experiência da reflexão. Os debates acirrados a partir da legislação proeminente podem ser interpretados como espaços que divulgam e ofertam aprendizado. Um aprendizado para garantir visibilidade, para registrar resistência e conhecer a herança cultural das populações de origem africana na História do Brasil.

Sem sobressaltos é preciso dizer que os usos que se faz da História afro-brasileira e de África, por meio de seu ensino escolar, encontram-se imbricados pelas diferentes leituras que sujeitos fazem sobre seu tempo. Leituras que oferecem uma dada orientação nas formas de agir e atuar no espaço político. Desse modo, decide-se o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar. São decisões construídas nas relações de poder desenhadas no tempo e com o tempo.

Os usos do passado se constituem, portanto, em estratégias políticas forjadas no presente, na disputa permanente sobre o que lembrar de um passado que não passa – ou de um passado presente, como assim prefere Koselleck – sobretudo de um passado recente (CAVALCANTI, 2018, p.30).

Como será que professores e professoras de História na sala de aula lidam com o passado conservador, senhorial e escravocrata brasileiro, que insiste em não passar? Quais seriam as tensões e os conflitos diante das noções progressistas apregoadas nos marcos legais para o ensino da História e da cultura africana e afro-brasileira? As questões apontadas dependem também, de uma atuação política. O percurso está marcado por aquilo que deve ou não ser lembrado. São escolhas. Escolhas que mobilizam o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado. Há um currículo, há uma legislação (frutos de

embates/seleções/decisões), mas há a prática pedagógica dos professores/as de História. Práticas que expressam o espaço de experiência dos sujeitos e uma tomada de posição³. Nessa esfera, “a história como campo de conhecimento e, de forma singular, sobre seu ensino, demonstra as tensões vivenciadas nas delicadas relações entre o presente e os usos do passado” (CAVALCANTI, 2018, p. 30). Tais relações significam uma compreensão sobre o tempo, uma interpretação acerca de um passado que se rememora, se celebra e se preserva no agora e no porvir.

Se te batem à porta...abra

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 a movimentos sociais, étnicos e culturais com pautas extremamente singulares e urgentes. Minha pesquisa encontra-se nesse lugar, à medida que a contingência da Lei nº 10.639/03 tem instrumentalizado os recentes processos de ensino.

A Lei nº 10.639/03 é um marco na educação das relações étnico-raciais no Brasil. A legislação proeminente percorre uma pauta de políticas afirmativas com vistas a implementar um conjunto de medidas e ações que visam corrigir determinadas injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social. O Ministério da Educação, junto à Secretaria de Educação Continuada de Alfabetização e Diversidade (SECAD), em março de 2003, ao instituir o referido documento, alterou a LDB e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio:

A publicação da Lei nº 10.639/2003 ocorreu num contexto educacional abrangente, marcado pelas transformações advindas da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 1996, em que se afirmaram modificações educacionais importantes, como a flexibilização curricular,

³ O espaço das experiências dos sujeitos da pesquisa, professores/as de História, será considerado em sua dimensão pessoal, social, econômica, política e cultural.

a consciência do valor da inclusão e da diversidade na educação, e a reafirmação da autonomia docente. Ela é também tributária de um movimento disperso e fragmentário que vinha ocorrendo nos governos estaduais e municipais no Brasil, com vistas à reparação de danos e à ampliação dos canais de participação cidadã de populações sub-representadas, e à defesa do seu direito à história e à cultura. Ela veio, ainda, na esteira do complexo processo de democratização do país, acompanha da de uma consciência de desigualdades históricas perpetradas contra populações e pessoas afrodescendentes. Seu conteúdo e as transformações dela decorrentes produzem uma tensão entre a ampliação dos direitos de cidadania no país e a crescente compreensão da necessidade de enfrentamento do racismo, em suas diversas faces e nas diferentes esferas da vida social, sobretudo no âmbito da escola (PEREIRA, 2008, p. 22).

Para a pesquisadora e educadora Petronilha Beatriz Silva (2005), a Lei nº 10.639/03 trata de reconhecimento. O reconhecimento de sujeitos plurais cuja divulgação dos processos históricos de luta, de resistência e insubmissão, fazem-se e se fizeram em contraposição a uma imagem de incapacidade cognitiva tão propagada, inclusive em livros didáticos. Para autora, uma política de reconhecimento aponta para a criação de condições de convivência e sociabilidade no espaço escolar, em que estudantes não sejam discriminados em função de sua ancestralidade nem desencorajados a estudar as questões que dizem respeito a sua comunidade.

As Diretrizes Curriculares para o ensino da temática (BRASIL, 2004) propõem a instrumentalização de uma reorganização curricular, contemplando a inclusão dos novos temas, a pesquisa de novos conceitos e propiciando outras leituras para conteúdos antigos. Vislumbra-se a construção de alternativas que ressignifiquem o modo de ver, ser e compreender o universo das populações africanas e afro-brasileiras em unidades de ensino.

Vale considerar que os marcos legais decorrem da ação política dos movimentos sociais que nas últimas décadas buscaram forçosamente organizar suas bases a partir de um repertório linguístico consciente de sua etnicidade e memória. No seio do movimento negro estão às lutas por uma estrutura independente que se coloca como contrária à “indústria da criminalidade”. Lutas que põem fim a discriminação étnica nas relações de trabalho, que questionam a violência racial nos meios de comunicação, que se opõem a manipulação política da cultura negra e a exploração social, sexual e econômica da mulher negra. O movimento negro solidariza-se à luta internacional de todos os oprimidos. No plasma do sistema capitalista, no interno da sociedade de classes, existem especificidades reais como a dos trabalhadores e trabalhadoras negras (questões pontuais referentes às populações indígenas merecem reflexões nesse sentido). Assim, o aparato educacional

deve estar orientado para os interesses do povo negro e de todos os excluídos, na perspectiva de reparar séculos de escravidão, submissão e violência (BARBOSA; SILVA, 1997).

As reflexões expostas até aqui imprimem um espaço de enunciação de um movimento social: o movimento negro. Há uma negritude impressa no documento das Diretrizes Curriculares. Desse modo, os documentos estão marcados, situados em uma arena de disputa e precisam ser compreendidos nessa dimensão. Aqui, trata-se de posicionar as questões referentes ao ensino de História a um campo permeado pelas urgências do tempo presente. Eis uma perspectiva característica da HTP. Para Christian Delacroix “o tema da demanda social permanece, desde o início, no centro do empreendimento de legitimação da história do tempo presente, que o erige em “marcador identitário””(DELACROIX, 2018, p. 64).

Vale recuperar aqui que a própria dimensão da HTP, enquanto arcabouço teórico, metodológico e temporal, nasce também de uma demanda (DELACROIX, 2018, p. 66)⁴. A produção histórica advém, portanto, do presente e das tensões e conflitos existentes no presente. O papel social do historiador/a acaba por ser revisitado nessa esteira. Narrador/a e agente da História de seu tempo apropria-se de uma nova consciência acerca de seu ofício (como por exemplo, debates condicionados pela temática da parcialidade, do partidarismo, do distanciamento, da objetividade, da subjetividade...)⁵. Como eu, mulher negra e professora de História da rede estadual de Santa Catarina posso construir-me como uma pesquisadora alinhada ao movimento da HTP? Qual o limite entre a pesquisa, a docência e a militância que indubitavelmente me toca a pele?

Aciono novamente o pesquisador Christian Delacroix (2018) para compreender mais e melhor as questões acima postuladas:

Hoje, o historiador é levado a explicitar de onde ele fala, a tornar mais transparente seu ofício, suas ferramentas, seu andaime, ou todas as

⁴ A emergência da História do Tempo Presente está em consonância com o surgimento de novas políticas de memória a partir de investigações sobre eventos traumáticos pós Segunda Guerra Mundial. Políticas de reparação em relação às vítimas do Holocausto se colocaram, por exemplo, na ordem do dia.

⁵ Sobre as questões que permeiam o ofício dos/as historiadores/as demandadas pelo tempo presente ver: DUMOULIN, Olivier. *O papel social do historiador: da cátedra ao tribunal*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. Na obra Dumoulin tece importantes considerações acerca da atividade da pesquisa em História. O autor convida a pensarmos sobre o próprio sentido de nosso trabalho, de nossas intervenções, de nossa tarefa. Embora seja um texto construído a respeito do recrutamento de historiadores em inquéritos judiciais na França, o material problematiza as transformações sociais e históricas que impactaram e impactam a atuação dos especialistas.

mediações que lhe permitem a construção de sua trama. O desvio historiográfico é, nessas condições, indispensável. Ao contrário da memória que pode reivindicar uma relação direta com o seu objeto, a História é sempre um conhecimento feito de mediações, e se situa em um entre-dois, um entrelaçado. (DELACROIX, 2018, p. 13).

Não há dúvidas de que a narrativa histórica uma vez elaborada constitui a História de quem a escreve. Tal compreensão deve ser empregada como ferramenta de análise do texto em si e do método utilizado na pesquisa. Todavia, é preciso ter cautela, e sobre isso Marieta de Moraes Ferreira (2018) nos adverte sobre partidarismos que podem comprometer a inteligibilidade do passado e do presente. A comunidade científica, segundo Henry Rousso (2016), não deve transformar a História em um tribunal. A relação política do historiador/a e a pesquisa a qual ele/a se debruça a realizar deve estar regulada pela crítica.

Outra questão que reverbera àquele/a que se coloca a pensar tempos recentes, consiste em lidar com os testemunhos vivos (que podem supervisionar, pôr em xeque, o trabalho do/a historiador/a). “O historiador pode ser confrontado com as reações e os comentários dos atores da história que ele estuda. Ele escreve ‘sob a vigilância’ dos atores e das testemunhas”. (DOSSE, 2012, p. 12). Efeito da demanda social que ecoa, que incide sobre a narrativa. Tomada por essa consciência é que pretendo elaborar a escrita de *A Lei nº 10.639/03 e a prática de ensino de História em escolas da rede pública estadual de Florianópolis (2003-2018)*.

Considerações Finais

A Lei nº 10.639/03 e a prática de ensino de História em escolas da rede pública estadual de Florianópolis (2003-2018) é um estudo que irmana-se e encontra eco na perspectiva teórica e metodológica da História do Tempo Presente. Seja pela temporalidade, seja pelo fervor das demandas sociais. Outras aproximações ainda são possíveis de serem contempladas no desenvolvimento da pesquisa. Pelos limites da escrita a que me propus aqui e sem me alongar muito, gostaria de deixar registrada a importância dos arquivos orais empreendidos. Documentação por sua vez, potencialmente analisada na tessitura da HTP.

A produção de depoimentos, através das técnicas e procedimentos próprios a História Oral, torna inteligível o processo pelo qual professores e professoras realizam suas escolhas políticas e pedagógicas. Ao dissertarem sobre si, os/as docentes, podem

materializar seus modos de ser, estar e sentir o mundo. A trama, portanto, está repleta de subjetividades e de movimento, que por sua vez adensam a pesquisa (FERREIRA, 2002, p. 321). Não busco respostas factuais e isto, compreendo já na partida. Na chegada, espero desenhar um campo de possibilidades a partir da fala dos sujeitos em questão e de suas experiências concretas e também etéreas que estão postas ao tempo presente (PORTELLI, 1996, p. 7-8).

Assumo aqui, sem essencializar, o fascínio pelas fontes orais, por divulgar a partir da vida vivida um dado conhecimento. Todavia, segundo Verena Alberti (2008), é preciso responsabilidade metodológica. Historiadores/as, aqueles/as que colhem, interpretam e divulgam os relatos, precisam ter ciência da dimensão sempre plural, parcial e provisória que circundam inclusive, estas formas de documentação (ALBERTI, 2008, p. 170).

Os documentos são escolhas, fazem parte de uma seleção e de uma intenção daquela/a que se põe a tecer uma leitura. Por tudo, é importante localizar ainda o papel do/a pesquisador/a na função de planejar, delimitar o campo, conduzir as perguntas e interpretar as ações. Considera-se assim, a existência de uma relação entre entrevistador/a e entrevistado/a, entre pesquisador/a e narrador/a. Do encontro, insurgirá um corpus documental, que será analisado e confirmado como conhecimento. Para além de oportunizarem uma abordagem qualitativa frente às demandas educacionais, o registro das vozes de professores e professoras do ensino de História asseguram um lugar sensível ao trabalho, no sentido de deslocar espaços de fala, de saber e de poder. É preciso escuta (PORTELLI, 1997 p. 05).

Escutar a voz dos depoentes, mas também as interdições da documentação escrita. Não como complemento, mas reconhecendo as experiências e os contextos de produção de cada fonte, de cada memória. Memórias marcadas por movimentos de lembrar e esquecer ou por um dever, como bem sinalizou Paul Ricoeur (2007). A compreensão é de que as fontes aqui selecionadas possam estar em diálogo, seja ele harmonioso, negociável ou conflitante. Não há, portanto, uma hierarquização, ou uma dicotomia documental. Segundo Durval Muniz de Albuquerque Júnior, “o oral não deve ser oposto dicotomicamente ao escrito, como duas realidades distintas e distantes, mas como formas plurais que se contaminam permanentemente, pois haverá sempre um traço de oralidade riscando a escritura e as falas sempre carregarão pedaços de textos” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p. 230).

A documentação escrita contempla como dito, as fontes consideradas oficiais (marcos legais para o Ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira), constituídas no interior das lutas do Movimento Negro e encontram-se normatizadas pelas políticas dos governos federal e estadual. Outra documentação arrolada contempla o registro das aulas de História de professores/as com formação inicial pós Lei nº 10.639/03. Trata-se de um movimento etnográfico incorporado à pesquisa: descrição do espaço, das pessoas, das interações, das formas de linguagem e outras expressões que possam compor a interpretação e a narrativa do trabalho. Insere-se à documentação escrita também a análise dos planos de ensino dos/as entrevistados/as. Tais materiais apontam para percursos específicos de investigação, por comporem naturezas diferenciadas.

Reconhecer a importância do uso de múltiplas documentações na pesquisa, da não hierarquização das fontes e da não sacralização da memória oral é uma perspectiva que alinha-se a HTP. Os/as historiadores/as do tempo presente também estão convocados/as a enfrentarem as demandas dos arquivos recentes (DOSSE, 2012, p.12). Sem tanto pó, tais arquivos emanam conhecimentos provisórios. O tempo não para. Com Koselleck aprendi também que “sempre as coisas podem acontecer diferentemente do que se espera: esta é apenas uma formulação subjetiva daquele resultado objetivo, de que o futuro histórico nunca é o resultado puro e simples do passado histórico” (KOSELLECK, 2006, p.312).

Dito isso, muito mais do que pontuar os limites e as possibilidades de trabalho no campo da HTP, pensar sobre os dilemas que emergem do presente e sobre o presente, como *A Lei nº 10.639/03 e a prática de ensino de História em escolas da rede pública estadual de Florianópolis (2003-2018)*, é também um modo de refletir sobre a História e o efeito de suas práticas discursivas em uma sociedade que insiste em conservar e reproduzir o racismo nesses tempos extremamente sombrios e de cólera no Brasil.

Referências

ALBERTI, Verena. **Fontes orais**: histórias dentro da história. In: PINSKI, Carla (org). Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2008.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, M. de A. et al. *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2012, p. 21-39.

BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *O pensamento negro em educação no Brasil*: expressões do movimento negro. São Carlos: UFSCar, 1997.

BÉDARIDA, François. Tempo presente e presença da história. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina; (org). *Usos e abusos da História oral*. Rio de Janeiro: ed. Fundação Getúlio Vargas, 2006, p. 219 – 232.

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.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (Orgs). *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

CAVALCANTI, Erinaldo. A história e o ensino nas encruzilhadas do tempo: entre práticas e representações. In.: ARAÚJO, Raimundo Inácio Souza et al. *História: demandas e desafios do tempo presente - produção acadêmica, ensino de História e formação docente*. São Luís: EDUFMA, 2018, p.21 – 47.

DELACROUX, Christian. A história do tempo presente, uma história (realmente) como as outras? *Tempo e Argumento*. Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 39 - 79, jan./mar. 2018. Disponível em <http://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/12709/8049>. Acesso em 10 jan. 2019.

DOSSE, François. História do Tempo Presente e Historiografia. *Revista Tempo e Argumento*. Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 5 – 22, jan/jun. 2012. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/3381/338130378002.pdf>. Acesso: 18 de mar. 2018.

DUMOULIN, Olivier. *O papel social do historiador: da cátedra ao tribunal*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 80 - 108, jan./mar.2018.

KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo*. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-RJ, 2006.

OLIVA, Anderson. *Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da história da África no Mundo Atlântico (1990-2005)*. Tese (Doutorado em História) – Universidade de Brasília (UNB). Brasília, 2007.

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. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso: 18 de mar. 2018.

PEREIRA, Paula de Abreu. *Educação das Relações Étnico – Raciais: a experiência em uma escola pública estadual de Santa Catarina.* 2011. 318 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós – Graduação em Educação, Florianópolis, 2011.

POLLACK. Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*, vol.2, n.3, 1989, p.3-15.

PORTELLI, Alessandro. A Filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. *Tempo*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 59 – 72. 1996.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *Projeto História*, São Paulo, v. 4, p. 25-40, fev.1997.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento.* Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROUSSO, Henry. *A última catástrofe: a história, o presente, o contemporâneo.* Rio de Janeiro: FGV, 2016.

SANTOS, Carina Santiago dos. *A Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino de História na educação de jovens e adultos da rede municipal de Florianópolis (2010 – 2015).* 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

SILVA, Cristiani Bereta da. Que memória? Que história? Usos do passado e o ensino de História a partir do presente. In.: GONÇALVES, Janice (org.) *História do tempo presente: oralidade, memória, mídia.* Itajaí, SC: Casa Aberta, 2016, p. 117 -139.

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

VIEIRA, Fabíola Falconi (org.). *Anais do I Seminário de Ensino de História das Escolas Públicas da Grande Florianópolis.* Florianópolis: SED, 2018.

ZILIOOTTO, Bruno. *Provocações crônicas: a construção de um site educativo para repensar a escola, a disciplina de história e as Áfricas.* 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2016