



---

## **A POLÍTICA PARA GESTÃO EDUCACIONAL NO PARANÁ DE 2003 A 2010: EMBATES SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL**

*Sueli Ribeiro Comar<sup>1</sup>*

### **RESUMO**

Este estudo objetiva compreender a política para gestão educacional no Paraná de 2003 a 2010 no que se refere à diversidade cultural, bem como a convergência desta dinâmica com os reajustes estruturais do capitalismo. Para a organização do texto, três itens são elencados. O primeiro trata do discurso político para a diversidade cultural no contexto dos anos de 1990, momento em que se consolida, no Brasil, a política neoliberal. O segundo ponto destaca o discurso para a equidade social a partir da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural elaborada pela UNESCO em 2002, e o seu caráter paliativo e político para os países em desenvolvimento. Por fim, pretende-se uma breve reflexão sobre as iniciativas tomadas pelo governo do estado do Paraná, referente a diversidade cultural, seus limites e perspectivas.

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professora Assistente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão. Membro do Grupo de Pesquisa. Sociedade Trabalho e Educação.

Quando se fala em governabilidade, o que se põe em jogo são as condições institucionais sob as quais se dá o exercício do poder, ou seja, a relação de legitimidade do Estado e de seu governo, perante a sociedade. Enquanto o conceito de governança pode ser definido como a capacidade do Estado na implementação das políticas (dimensão participativa).

**Palavras-chave:** Educação, Política Educacional, Diversidade Cultural

## **ABSTRACT**

This study has as objective the understanding of the politics for educational management in Paraná from 2003 to 2010 in what refers to the cultural diversity, as well as the convergence of this dynamics with the structural adjustments of the capitalism. For the organization of the text, three items are exposed. The first one is about the political speech for the cultural diversity in the context of the years of 1990, moment in which is consolidated, in Brazil, the neoliberal politics. The second point highlights the speech for the social equity from the Universal Declaration about the Cultural Diversity elaborated by UNESCO in 2002, and its palliative and political character to the developing countries. Finally, it intends a brief reflection on the initiatives taken by the government of the state of Paraná, regarding to the cultural diversity, its limits and perspectives.

**Keywords:** Education, Educational Politics, Cultural Diversity

## Introdução

Pretende-se com este estudo a compreensão da política para gestão educacional no Paraná de 2003 a 2010 no que se refere à diversidade cultural, bem como a convergência desta dinâmica com os reajustes estruturais do capitalismo. Isto se justifica porque a temática referente a Política Pública e Gestão Educacional tem sido pauta de debates que nem sempre possibilitam ver as políticas enquanto fenômeno, bem como os elementos que movem este fenômeno. Assim, busca-se um embate mais aprofundado sobre a Gestão Educacional e sua similaridade com as orientações dos Organismos Internacionais. Isto determina elementos para identificarmos dentro das políticas neoliberais, um discurso que coloca a educação e valorização da diversidade cultural como condição para o desenvolvimento dos países signatários.

No embate entre os saberes teóricos e práticos, ou seja, aquele que se processa no chão da escola, emerge a possibilidade de diversos olhares sobre as políticas planejadas para o setor educacional dos anos de 1990. Essas políticas implicam em documentações, Leis, Pareceres e Diretrizes que ainda se destinam a escola quase sempre de forma verticalizada. Portanto, podemos afirmar que há uma convergência entre a Reforma do Estado nos moldes gerenciais com ênfase nos resultados e a Reforma da educação que implica em um discurso de escola para todos. A questão da gestão educacional para a diversidade emerge desse contexto de auguras teóricas e práticas, entre o fazer na escola apenas para cumprir a demanda da Lei em detrimento do fazer pedagógico enquanto práxis transformadora. O maior desafio está no fato de que a maioria dos professores e envolvidos com a escola não é preparado por meio de discussão teórica e prática para compreender a necessidade de novos fazeres a partir da Lei.

De modo mais específico, no estado do Paraná a política pública para a diversidade cultural se constitui por certos avanços, contradições e divergências e que ainda há uma carência dessas discussões em diferentes espaços escolares e não escolares.

A constatação desses elementos se constitui em ponto basilar para a pesquisa aqui exposta, o que implica nos preliminares questionamentos: Em que medida os profissionais das escolas estão preparados para receberem as deliberações sobre a educação para a diversidade cultural ou relações etnicorraciais, elaboradas no período de 2003 a 2010 na Rede Estadual de Educação do Paraná? Podemos afirmar que Legislação e as iniciativas da Gestão paranaense se constitui em avanço histórico, mas também, é moldada aos interesses do capital?

Destaca-se importância da pesquisa e do estudo sobre a temática, uma vez que as questões referentes a ela não estão resolvidas. Ainda assistimos muitas escolas incluindo crianças de forma totalmente excludente por falta da contextualização política, econômica e ideológica que delineiam a instituição escola. É preciso possibilitar espaços de resistências e de luta em prol de uma escola que ao incluir pessoas, independente de sua condição social, raça ou cor, permita a aquisição dos conhecimentos que foram construídos ao longo da história. Isto porque, democratizar a escola é possibilitar o aprendizado e a condição de sujeito que faz a história e, portanto, sujeito que modifica o seu entorno.

Outro elemento fomentador dessa reflexão é a tímida presença do debate teórico metodológico a respeito das Leis que são elaboradas nas esferas Federal e Estadual e direcionadas as instituições escolares. Espera-se compreender com o estudo proposto que no caso do Estado do Paraná o período de 2003 a 2010 foi marcado pela convergência entre as políticas planejadas de orientação internacional e a gestão voltada para a diversidade cultural, o que trouxe novas e complexas tarefas para o cotidiano escolar. Após aprovação pela esfera Federal da Lei nº 10.639/03, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, se estabelece novas diretrizes para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Esta lei foi complementada pela lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, a qual por sua vez, também alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Decorrentes da instituição das Leis nº 10.639/03 e 11.645/2008 o Estado do Paraná no sentido de atender as exigências postas pelas instâncias maiores estabelece, por meio da Instrução nº 17/2006 as normas complementares das Diretrizes Curriculares Nacionais e torna obrigatório a Educação das Relações Etnicorraciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ainda neste processo institui-se o Departamento da Diversidade Cultural. Por fim a Instrução nº 10/2010 garante que todos os Núcleos Regionais de Educação organizem suas Equipes Multidisciplinares como “garantidoras” da Educação das Relações Etnicorraciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em cada escola da Rede Pública de Ensino.

Não há como negar que a formulação do aparato legal, expresso acima, trouxe um novo olhar para a diversidade cultural, instrumentalizando novas práticas e diretrizes pedagógicas que reconheçam e valorizem os “diferentes” tecidos que compõem a nossa sociedade, mas há que se perceber as contradições desse processo.

Ao projetar um olhar ainda preliminar sobre o processo descrito, tem-se a impressão que “todas” as questões foram resolvidas a partir do aporte legal instituído na gestão de 2003 a 2010. No entanto, há que se questionar em que medida o aparato legal garante práticas menos discriminatórias e excludentes dentro da escola? Não estariam as escolas, por falta de um debate mais aprofundado, realizando atividades voltadas as questões etnicorraciais apenas para cumprir as exigências que são impostas de forma vertical? É possível apontar que o governo, ao garantir a organização das Equipes Multidisciplinares faz “jus” ao processo de desresponsabilização e descentralização neoliberal, pois, caberá a escola, no plano individual, fazer “valer” a Lei?

Ressalta-se que a análise proposta para este artigo está pautada no materialismo histórico dialético. Isso significa que ao se refletir sobre as políticas públicas e gestão educacional no que compete a diversidade cultural não o faremos de forma meramente aparente, mas percebendo-as como resultado das relações que os homens estabelecem entre si nas relações de trabalho, “por conseguinte o caráter social é o caráter universal de todo o movimento, assim como a sociedade produz o homem enquanto homem, assim ela é produzida por ele”( MARX , 2002 , p. 139).

Por mais ousado que possa parecer não aceitamos olhar para as políticas voltadas para a diversidade e, acharmos ali um capitalismo “humanizado”. Outrossim, é uma dialética sem o seu caráter “mistificador” e com o elemento que mais nos importa, ou seja, a consciência da necessidade de uma práxis que reconheça a existência de luta e de relações de poder que emanam do sistema o qual discutimos. Portanto, tratar das questões da escola exige a vinculação da mesma com condicionantes políticos, econômicos e ideológicos que lhe dão sustentação, ou seja, a totalidade capitalista na qual estes elementos estão inseridos. Implica na ação reflexiva que permite ao sujeito apropriar-se da dinâmica do objeto” (NETTO, 1998, p. 58).

Apontar para a legislação voltada para a diversidade cultural no período de 2003 a 2010 no estado do Paraná tendo como princípio o método dialético é não se deixar entrar na onda desagregadora da ideia de totalidade e pelos modismos pautados em uma *equidade* as avessas. Assistimos ao anúncio do respeito a diversidade como condição para a paz social, como se os processos discriminatórios postos ao longo da história não estivessem relacionados as relações sociais de produção, a lógica do desenvolvimento das forças produtivas ou pela dialética que se estabelece entre sociedade civil, política e o Estado. Este processo exige estudos e reflexões que poderão contextualizar a práxis escolar, não apenas como exigência governamental, mas ação conjunta em prol de uma escola democrática. Compreender essas questões nas políticas educacionais se constitui, com certeza, o nosso grande desafio.

## **As Políticas para Educação e Diversidade Cultural no Contexto dos Anos de 1990: breves considerações**

Compreender a dinâmica e elaboração das políticas públicas para a Gestão Educacional e Diversidade nas últimas décadas só é possível a partir do entendimento dos elementos macro que constituem a sociedade atual. “Escola para Todos”, “Todos pela Educação”, “Todos na Escola”, são alguns dos anúncios propalados no contexto da Reforma da educação brasileira. Mas, revelar as relações de poder que estão intrínsecas a esta dinâmica ainda é um desafio a ser enfrentado. As políticas planejadas dos organismos internacionais trazem intrinsecamente, um caráter homogeneizador, onde o “diferente” precisa ser transformado em “igual” para evitar conflitos, principalmente nos países em desenvolvimento. “A educação surge como um trunfo indispensável para a humanidade na construção da paz e justiça social” para fazer recuar as incompreensões, pobreza, opressões, guerras (DELORS, 1999, p. 09).

O marco teórico que dá direção a esta reflexão propõe que do ponto de vista da história brasileira, legar a educação um caráter salvacionista, é uma constatação irrevogável e, exposta no embate da formulação das políticas para a educação, esta se torna irrevogável e atual. Esta consideração sustenta a tese de que as políticas para a educação no Brasil têm sido marcadas pela necessidade de atender aos ajustes estruturais do capitalismo em tempos de crise eminente.

Decorrentes dessa crise, segundo Silva (2003) a reforma do Estado nos países centrais na década de 1970 e 1980, surge como possibilidade de certa “governança” necessária frente ao desfacelamento do Estado-providência. Ressalta-se que a crise, para o núcleo central do capitalismo, não foi atribuída às contingências excludentes deste sistema, mas na forma de organizar e planejar o Estado

No plano supra-estrutural e ideológico produz-se um verdadeiro arsenal de noções que constituem uma espécie de uma “nova língua com a função de afirmar um tempo de pensamento único,

de solução única para a crise e, conseqüentemente, irreversível. Destacam-se noções de globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc...cuja função é a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho (FRIGOTTO/ClAVATTA, 2003, p. 95).

O propósito é justamente outro formato de Estado que retoma os princípios apontados por Hayek em sua obra “O Caminho da Servidão” na qual as políticas sociais ancoradas pelo Estado conduzem a escravidão, e, a liberdade do mercado, remete a prosperidade. As reformas anunciadas desde o início da década de 1980 e consolidadas tanto nos países centrais como em vários países em desenvolvimento priorizam os aspectos gerenciais e econômicos em detrimento de qualquer possibilidade de emancipação humana, ou seja, é o “fim da capacidade civilizatória do capital”(MÉSZÁROS, 2007, p. 125).

No caso do Brasil, a reforma do Estado representou este anseio de reorganizar a economia e deixar o mercado livre aos rumos desejados pelo capital, levando-se em conta não a análise de que a crise estaria nas contradições capitalistas, mas a crise, em consonância com o cenário mundial estaria ligada a forma de como o Estado se organizava. “A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado (BRASIL, 1995, p. 10).

Como exposto no Plano Diretor da Reforma do Estado (1995), criado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) na gestão de Fernando Henrique Cardoso o país, abre-se para um “novo” patamar de desenvolvimento onde o papel do Estado seria o de planejar e não executar.

No intuito de consolidar um consenso em relação às novas ideias mercadológicas posta em educação, foram elaboradas pelo Banco Mundial, UNESCO, entre outras do sistema ONU, uma vasta documentação para orientar os países em desenvolvimento sobre a possibilidade de inserção no mundo globalizado. “Mas porque um banco estaria preocupado com questões educacionais? O diagnóstico da existência de 1 bilhão de pobres no mundo



levou o Banco a buscar na educação a sustentação para sua política de contenção da pobreza” (SHIROMA, 2007, p. 61).

Dessa constatação várias conferências e documentos foram elaborados no sentido de orientar os países em desenvolvimento no processo de modernização e atendimento as exigências que se colocava em nível um dial. Mostrar as especificidades paliativa dessa orientação é o que se pretende na discussão a seguir.

### **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural elaborada pela UNESCO em 2002: luta pelo respeito à diversidade ou imperativo político?**

Para as agências internacionais, as orientações dadas aos países em desenvolvimento, se constituem primeiramente em imperativo político no sentido de evitar conflitos dos grupos excluídos. Desse processo decorre a valorização da diversidade como condição de justiça social e pode, facilmente, ser identificada na documentação elaborada após 1990, dentre os documentos destaca-se a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural elaborada pela UNESCO em 2002. A comissão que elaborou o documento entende que a Globalização, ou a possibilidade de um mercado mundial, pode ser concebida como um intercâmbio positivo entre as culturas:

Considerando que o processo de globalização facilitado pela rápida evolução de novas tecnologias da informação e da comunicação, apesar de se constituir um desafio para a diversidade cultural, cria condições de um diálogo renovado entre as culturas e as civilizações(UNESCO, 2002, p. 03).

Como órgão de fomento da elaboração da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural a UNESCO – *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura*, segundo Rosembreg (2000) é uma agência a qual faz parte do grupo geral das Organizações das Nações Unidas, e sua ênfase está relacionada as questões sociais. Criada em 16 de novembro de

1945 seu objetivo primeiro foi a reorganização das famílias dos soldados militantes na Segunda Guerra Mundial.

No documento sobre o Marco Estratégico para a UNESCO no Brasil, verifica-se que a representação da UNESCO em nosso país foi formalmente criada em 1966, em uma época em que a Organização dava seus primeiros passos em direção à descentralização. Portanto, esta agência veio se juntar às demais agências do Sistema das Nações Unidas representadas no Brasil como parte do acordo de cooperação técnica firmado com as autoridades brasileiras em 1964(UNESCO, 2011, p. 07).

Após a década de 1980 e 1990, no contexto da reforma do Estado que ocorreu dos países centrais para os signatários, as agências internacionais, inclusive a UNESCO passam a sustentar consenso de educação para todos e da diversidade como condição para o desenvolvimento com justiça e paz, homogeneização e padronização das políticas, respeito mútuo e erradicação da pobreza.

É pela diversidade, igualdade e tolerância que os anseios da modernização poderão materializar-se sem conflitos, portanto, as ações quase sempre se constituem em “paliativo político”. Entende-se que o discurso de igualdade pode ocultar e camuflar as diferenças econômicas e culturais que compõe a sociedade. Portanto, não se separa as relações de cultura e de poder.

São as relações de poder que fazem com que a “diferença” adquira um sinal, que o “diferente” seja avaliado negativamente relativamente ao “não diferente”. Inversamente, se há sinal, se um dos termos da diferença é avaliado positivamente (o “não-diferente”) e o outro, negativamente (o “diferente”), é porque há poder (SILVA,2001, p. 87).

No contexto das políticas atuais, bem como pelas orientações internacionais, outro elemento que se torna relevante é o mito das oportunidades iguais. Desse processo decorre a ideia que o sucesso poderá ser alcançado pelo esforço de cada indivíduo, sem considerar o contexto no

qual este sujeito está inserido. No plano individual, a diversidade cultural também é anunciada como um bem comum a todos, a sociedade é conclamada a participar desta “nova” forma de convívio.

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz (UNESCO, 2002, Art.2º).

É possível afirmar que há um fortalecimento de grupos individuais em detrimento de uma reivindicação política coletiva e social. Uma das características das políticas da década de 1990 foi a ressignificação neoliberal, ou seja, o clamor democrático e de participação de “todos” foi abortado em nome de uma participação e democratização às avessas. Na pauta das políticas estão a despolitização, qualidade total, ênfase nos resultados e um imediatismo que implica em uma educação que resolva problemas de forma imediata. No que se refere a despolitização constata-se:

Envolver os diferentes setores da sociedade civil na definição das políticas públicas de salvaguarda e promoção da diversidade cultural(...) Reconhecer e fomentar a contribuição que o setor privado apontar a valorização da diversidade cultural e facilitar, com esse propósito, a criação de espaços de diálogo entre o setor público e o privado(UNESCO, 2002, p. 07).

A comissão responsável pelos documentos emitidos pela UNESCO entende, em consonância com as políticas neoliberais, que o sucesso das metas propostas não estaria na eliminação dos aspectos divergentes do capitalismo, mas na participação de todos em prol de um *mundo mais justo*. Os aspectos que denunciam os interesses neoliberais da UNESCO se estendem por todo o documento. “servir de instância de referência e de articulação entre os estados e os organismos internacionais, governamentais e não governamentais” (UNESCO, 2002, p. 04). Estes e outros elementos nos

fortalecem na afirmação de que as políticas voltadas para a educação e diversidade cultural se convergem com os interesses do mercado.

De forma específica alguns elementos se destacam. Além da minimização do Estado no que compete à execução das políticas, há que se consolidar o estabelecimento de nova relação entre Estado e sociedade, nova relação entre o público e o privado. Coraggio (1996) ao analisar as decorrências da valorização do estreitamento entre o público e o privado alerta que a diferença de qualidade dos serviços se “esconde” sob o aparente anúncio do “para todos”. Assim, todos têm acesso a saúde educação entre outros sem perceber a dualidade do modelo excludente que se impõe com as políticas.

Nesta correlação de forças a transferência da atuação estatal para o setor privado vai corresponder à necessidade de gerar maior capacidade de governo (“governança”), a partir da limitação dos custos e do dimensionamento a áreas “exclusivamente” estatais, e corresponder a um aumento da legitimidade para governar (“governabilidade”)<sup>2</sup>. Este elemento se destaca porque na medida em que se reforça e se valoriza a participação social, fica explícito o objetivo de obter a qualidade total “tendo o cidadão como beneficiário” e cliente de um serviço que precisa ser eficiente.

Todos os setores da sociedade estariam sujeitos a esta reforma, uma vez que para o capitalismo, seria necessária a reforma de segmentos que não estivessem apresentando a eficiência esperada. Warde (1996) vem ao encontro desta análise ao afirmar que as mesmas diretrizes gerenciais da reforma do Estado foram transplantadas para a educação, pois, ela também precisaria de “certa” eficiência. É para este setor que as atenções se direcionariam.

---

<sup>2</sup> Quando se fala em governabilidade, o que se põe em jogo são as condições institucionais sob as quais se dá o exercício do poder, ou seja, a relação de legitimidade do Estado e de seu governo, perante a sociedade. Enquanto o conceito de governança pode ser definido como a capacidade do Estado na implementação das políticas (dimensão participativa).

Percebe-se a relevância da ideia burguesa de educação pelo anúncio de uma “escola para todos”, oportunidades iguais, equidade, onde “se estabelece a concepção formal, política e jurídica de igualdade, liberdade e justiça, mediada pelo papel do Estado (NORONHA, 2006, p. 44). Não é no plano real que as soluções para as disparidades sociais poderão advir aos trabalhadores e os “diferentes”, mas apenas no plano moral. Portanto, as políticas legam ao plano individual, a saída para os problemas a serem enfrentados no contexto amplo, econômico e político deste sistema.

Por conseguinte, a construção do respeito as diferenças não se efetiva apenas pela via do mercado. Esta afirmação nos remete a reflexão de que o discurso do respeito às minorias se consolida justamente no momento de acirramento do livre mercado, ou a ênfase no lucro. A globalização, posta como fomento para a divulgação e valorização de todas as culturas, é processo de possibilidades de um mercado mundial pautado no respeito como condição para a tramitação mercadológica sem maiores conflitos. Destarte, a globalização seria a aposta na tese de derrubada das fronteiras, para uma integração através dos mercados que promoveria o crescimento e a convergência da riqueza. A globalização não alterou as contradições do capitalismo, apenas ocasionou o seu acirramento (FIORI, 2003).

Do exposto, reitera-se que é preciso reconhecer os elementos políticos, econômicos e ideológicos que convergem em orientações aos países signatários, portanto, não são ações isoladas ou altruístas. Outro elemento diz respeito a forma verticalizada que se consolidam as orientações, ou seja, emergem do contexto internacional, para a esfera federal e, posteriormente chegam as Secretarias Estaduais de Educação, as quais legam a escola, novas e complexas tarefas. Mostrar como esse processo ocorreu no estado do Paraná no que compete a diversidade é o propósito do item a seguir.

## **Reflexão sobre as iniciativas tomadas pelo governo do estado do Paraná no período de 2003 a 2010 referente a diversidade cultural: limites e perspectivas.**

Do exposto, podemos fazer uma correlação da gestão neoliberal da década de 1990 com a gestão educacional voltada para a diversidade no estado do Paraná no período de 2003 a 2010. Isto se justifica uma vez que as políticas deste período se constituem de certa forma, como descentralizadoras ou despolitizadoras.

Como exemplo mais dinâmico cita-se a organização das Equipes Multidisciplinares implantadas em todos os Núcleos Regionais de Educação do estado. A Função destas equipes seria orientar as escolas no trato com as questões etnicorraciais nas diferentes áreas do conhecimento e isso aponta para as seguintes questões: É possível afirmar que as Equipes multidisciplinares puderam realizar o seu papel na contramão de ações discriminatórias dentro da escola? Houve aceitação pela comunidade escolar das orientações apontadas por estas equipes? Poderíamos dizer que a atuação das referidas equipes tramita entre limitações e contradições do discurso em detrimento de uma práxis que possibilita a concretização da Lei no cotidiano escolar? A organização das equipes multidisciplinares constitui-se avanço, mas elas por si mesmas, darão conta de solucionarem a problemática da falta de discussão que ainda permeiam o espaço escolar? Elas tramitam, também, na perspectiva do comum, do aluno ideal, padronizado e igual. Isto evidencia a ausência de uma educação pautada na diversidade, pois, dos diferentes engodos relacionados as práticas multiculturais “temos apontado vertentes desde as mais folclóricas e pouco problematizadoras que se limitam a tratar a diversidade cultural em termos de festas, receitas, costumes e ritos” (CANDAU, 2005, p. 337).

De forma legal a Instrução nº 010/2010 da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, fez com que as Equipes Multidisciplinares de todos os

estabelecimentos fossem homologadas via Núcleo Regional de Educação, dispondo sobre a mesma:

III. Compete à Equipe Multidisciplinar das escolas da Educação Básica

1. Elaborar e aplicar um Plano de Ação, em conformidade com o Conselho Escolar e as orientações do DEDI/SUED, com conteúdos e metodologias, sobre a ERER e o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena, que deverá ser incorporado no Projeto Político-Pedagógico e legitimado pelo Regimento Escolar.

2. Subsidiar as ações da equipe pedagógica na mediação com os professores na elaboração do Plano de Trabalho docente no que se refere à ERER.

8. Enviar relatório semestral às Equipes Multidisciplinares dos NREs de conteúdos e propostas de ações desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino (PARANÁ, 2010, p.3).

Ao longo do documento percebe-se a falta de entendimento sobre a práxis referente a estas equipes. Ainda sobre esta questão, outra análise que podemos apontar é o fato das ações cabíveis as Equipes Multidisciplinares apresentarem um caráter de cultura instituída, pois ao final de cada etapa de trabalho, os relatórios precisam ser enviados a Secretaria de Educação.

Antes mesmo da aprovação oficial das Equipes Multidisciplinares, a deliberação nº 04/06, a qual institui Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ressaltou a obrigatoriedade da composição das Equipes Multidisciplinares em todos os estabelecimentos de ensino do Paraná, trazendo as seguintes definições:

Art. 6º. A Secretaria de Estado da Educação, assim como as Secretarias Municipais providenciarão para que os Núcleos Regionais de Educação ou estruturas similares de base, componham equipes multidisciplinares de caráter permanente, que, no âmbito de sua abrangência, darão suporte aos professores para o desempenho do que preceitua a presente Deliberação.

Art. 8º. Cada unidade escolar/instituição deverá compor equipe interdisciplinar que estará encarregada da supervisão e desenvolvimento de ações que dêem conta da aplicação efetiva das

diretrizes estabelecidas por esta Deliberação ao longo do período letivo e não apenas em datas festivas, pontuais, deslocadas do cotidiano da escola (PARANÁ, CEE, 2006, p.2).

Na perspectiva descentralizadora, a ênfase volta-se para a transferência de responsabilidades, onde as mantenedoras tomarão providências no sentido de qualificar os educadores no que diz respeito à temática da presente Deliberação, promovendo cursos, seminários, oficinas, durante o período letivo, garantindo-se a participação dos educadores. Expõe-se a ideia que por meio do Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino, deverá ser garantida a organização dos conteúdos de todas as disciplinas da matriz curricular contemplando, obrigatoriamente, ao longo do ano letivo, a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena na perspectiva de proporcionar aos alunos uma educação compatível com uma sociedade democrática, multicultural e pluriétnica. Propõe-se ainda que as mantenedoras devam, gradativamente, adquirir livros sobre a matéria desta Deliberação e dotar as escolas de um acervo que possibilite a consulta, a pesquisa, a leitura, o estudo por parte de alunos, professores, funcionários e comunidade. Outro elemento é que a escola, no âmbito do Sistema de Ensino deverá registrar no requerimento da matrícula de cada aluno, seu pertencimento étnico-racial, garantindo-se o registro da sua auto-declaração (PARANÁ, CEE, 2006, p.2).

Conforme propõe a Lei nº 11.645/08, precisamos olhar o passado com novos referenciais, construindo representações que busquem valorizar a cultura de matriz africana e indígena, tanto quanto a europeia. Mostrando assim, a formação de um país pluriétnico, porém desigual. Desmontando representações estereotipadas que foram consolidadas historicamente. Pois, nem sempre esta diversidade é entendida como uma construção histórica, social e cultural. A inserção da temática da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais que geram o etnocentrismo e a visão eurocêntrica.



Outra iniciativa a ser destacada, foi a criação dos Cadernos Temáticos, visando dar suporte teórico e metodológico aos professores da rede pública de ensino. Seu objetivo de trabalho tem a seguinte perspectiva:

Tais conteúdos não se constituem como temas transversais, pois não são assuntos a serem esporadicamente trabalhados na forma de projetos ou apenas durante dias específicos como o Dia da Consciência Negra, são, sim, conforme indicam nossas Diretrizes, conteúdos que devem ser trabalhados em todas as disciplinas da matriz curricular e assim devem estar contemplados no Projeto Político-Pedagógico de cada instituição de ensino (ARCO-VERDE, 2003, p.7).

Mas nas práticas pedagógicas, como estão se consolidando o trabalho referente às temáticas? Afirma-se que a escola trabalha com duas categorias: a cultura instituída e a instituinte, onde a primeira, seria o que é imposto legalmente a ser cumprido na instituição, por suas mantenedoras, como as normas legais para a organização da escola. Enquanto que a segunda, refere-se às intenções, ao como se conduzirá os trabalhos para atingir os objetivos, se refere à organização da escola a partir dos interesses da comunidade na qual ela está inserida.

Refletir sobre as ações que foram elaboradas no Paraná no período de 2003 a 2010 voltadas para a diversidade cultural exige o reconhecimento da grande distância que ainda há entre a elaboração de uma legislação e sua aplicabilidade no cotidiano escolar. Há que se reconhecer a necessidade de construção histórica a esse respeito. Caminhar na contramão de ações paliativas exige como considerou Paro (1993) a reorganização do espaço pedagógico pela participação de todos os envolvidos com a escola, participação esta que se efetiva enquanto processo de tomada de decisão coletiva na construção de uma “escola para todos”.

Assim, o estudo aqui exposto, ainda que de forma breve, pressupõe a negação da onda desagregadora da ideia de totalidade e dos modismos pautados em uma *equidade* as avessas. Assistimos ao anúncio do respeito a diversidade como condição para a paz social, como se os processos

discriminatórios postos ao longo da história não estivessem relacionados as relações sociais de produção, a lógica do desenvolvimento das forças produtivas ou pela dialética que se estabelece entre sociedade civil, política e o Estado. Compreender essas questões nas políticas educacionais se constitui, com certeza, o nosso grande desafio.

## **Considerações Finais**

O preconceito presente em nossa sociedade é uma herança cultural e ideológica, e está impregnado a várias gerações, tornando difícil a discussão desse tema na atualidade, muitas vezes, camuflado, não trazendo à tona, inclusive na escola, pois, faltam leituras de conceitos que realmente sirvam de suporte para as discussões. Durante muito tempo, nos bancos escolares, não houve a preocupação em definir e diferenciar tais conceitos. Hoje, porém, temos a possibilidade, ou um ponto de partida para uma análise mais profunda, o que poderá implicar na saída do senso comum quanto aos conceitos de raça, etnia, racismo e preconceito que estão intrinsecamente ligados à diversidade étnico- racial.

Sem a pretensão de definirmos conclusões, haja vista a amplitude que a temática envolve, apresentamos algumas constatações a partir da análise que realizamos quanto às origens dos documentos que embasam a educação no Brasil e a necessidade de criar políticas públicas voltadas para o atendimento às minorias.

Que fique claro a influência internacional nos documentos que embasam a educação no Brasil os quais intencionam usar a educação como um meio de preparação dos indivíduos para atender as demandas do sistema de produção capitalista. Bem como, desenvolver políticas públicas voltadas para as minorias, enquanto imperativo político, como uma precaução, evitando conflitos de escala mundial devido à intensificação da desigualdade social, detectada pelos organismos internacionais (BIRD, Banco Mundial, FMI), nos últimos tempos. Que possamos demonstrar a presença, também, do Banco Mundial na

Declaração sobre Diversidade Cultural elaborada em 2002, bem como, em vários documentos, como resoluções, estatutos, decretos e leis descritos ao longo desta reflexão.

Com o intuito de superar os desafios postos a escola a qual é vista como co-responsável por solucionar os problemas sociais e econômicos do mundo, o estado do Paraná elaborou Diretrizes Curriculares próprias e procurou reorganizar a maneira de trabalhar com os chamados temas transversais presentes nos PCNs. Na concepção da educação paranaense, os mesmos passam a ser trabalhados enquanto desafios educacionais contemporâneos e devem ser abordados a partir dos conteúdos de cada disciplina, evitando a secundarização dos mesmos em detrimento de tais temáticas. Não se pode negar o avanço da legislação que traz a tona a discussão sobre a diversidade cultural, ainda tão efêmera nos bancos escolares.

Mas ainda é preciso reconhecer que a existência de leis que obrigam o trabalho referente às temáticas indígenas e afro-brasileiras, não garante a efetivação e aplicação da mesma, pois há necessidade da escola rever os conceitos estereotipados os quais historicamente foram impostos por uma visão eurocêntrica. Aliado a isso, é necessário que haja acompanhamento pedagógico, formação continuada e disponibilidade de materiais didáticos que contribuam para a efetivação de um trabalho coerente com o que se propõe.

O grande desafio dos profissionais da educação está no âmbito de sua formação. A formação continuada é imprescindível para a construção de uma prática pedagógica coerente e não excludente. Pode-se pensar que a escola, com seu aparato/conhecimento teórico não encontra dificuldades em efetivar uma educação a qual contribua para a consolidação da sociedade igualitária, livre de preconceitos. No entanto, a escola precisa enfrentar os condicionantes ideológicos e as relações de poder que ainda norteiam as práticas cotidianas. Isso tem levado a ações um tanto isoladas, mais especificamente de valorização da cultura Afro através de danças, religiosidade, gastronomia e sessões culturais que, em muitos momentos, culminam com a data de 20 de

novembro – Dia Nacional da Consciência Negra. Práticas que são desenvolvidas no âmbito escolar, mas muito elementares frente à complexidade da proposta de efetivação da Lei 11.645/08, das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais e da Deliberação nº 04/06 do Conselho Estadual de Educação.

Portanto, cabe à escola como um todo, conhecer as diferenças e, a partir daí, organizar de forma imparcial, o processo pedagógico, com vistas a romper os estereótipos e paradigmas determinados pela herança cultural historicamente acumulada na sociedade. Assim, a escola deixará de reproduzir e reforçar atitudes/ações discriminatórias ideologicamente aceitas. Garantindo uma visibilidade desses sujeitos nos currículos, nos materiais didáticos, na gestão escolar e nos espaços cotidianos da escola.

Nesta perspectiva, a legislação elaborada para assegurar o resgate de uma identidade étnico-cultural, atingirá seu objetivo de forma substancial, na medida em que cada sujeito tenha conhecimento quanto a sua formação étnica e dos grupos sociais de seu entorno e, com isso, passem a ter voz e vez no espaço interno e externo da escola/sociedade. Conclui-se, com isso, que o professor tem um papel importante no que diz respeito ao desenvolvimento de ações pedagógicas que privilegiem o entendimento, a compreensão, o reconhecimento com as diferenças presentes nos grupos sociais.

Na concepção de diversidade no currículo das escolas públicas do Paraná, as mesmas têm a tarefa de superar as concepções românticas, idealizadas e harmônicas a respeito da diversidade cultural presentes nas várias práticas pedagógicas e curriculares. Trabalhar a temática da diversidade cultural implica superar heranças do processo de colonização e dominação, incorporando no currículo os saberes produzidos nas diversas áreas e ciências, sempre articulando aos saberes historicamente produzidos pelas referidas culturas. Buscando assim, um diálogo intercultural, onde se reconheça que ser diferente não é sinônimo de inferioridade.

## Referências Bibliográficas

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza.(2003)**A arquitetura do tempo na cultura escolar**. Um estudo sobre os centros de educação integral de Curitiba. Tese de Doutorado. PUCSP.

BRASIL: Presidência da República. Casa Civil.(2003) **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Brasília.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil.(2008) **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Brasília.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Câmara da Reforma do Estado.(1995) **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília.

CANDAU, Vera Maria (org.).(2005) **Sociedade, Educação e Cultura (s):** questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes.

CORAGGIO, J.L. (1996) Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sergio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, p. 229-251.

DELORS, Jacques (1999) **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO.

FIORI. J.L. (2003) Um novo país é possível. Entrevista concedida a **Revista Zero Hora**, em /01/2003.Edição nº 13665.

FRIGOTTO. G (2003) Educação Básica no Brasil na Década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado .In: **Revista Educação e Sociedade**- Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abr. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

MARX, K(2002) **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret.

MÈSZÁROS. I. (2007)**O desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 400p.

NETTO, J.P. (1998)Relendo a teoria marxista da história. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J.C.; SANFELICE. J.L. (Org.). **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, p. 50-64.

NORONHA, Olinda Maria.(2006) **Políticas neoliberais, conhecimento e educação**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea.

PARO V. H. (1993)**Gestão democrática na escola pública**. São Paulo: Ática.

ROSEMBERG, Fúlvia.(2000) Uma introdução ao estudo das organizações multilaterais no campo educacional. In: KRAUCZY, Norma. CAMPOS,M.M,HADDAD, S. **O cenário Educacional Latino Americano no limiar do século XXI:reformas em debate**. Campinas:Autores associados.

SEED. **INSTRUÇÃO N. 010**, aprovada em 23 de setembro de (2010). Institui Equipes Multidisciplinares para tratar da Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena. SUED/SEED.

\_\_\_\_\_. CEE. **Deliberação nº. 04 de 02 de agosto de (2006)**. Institui normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Relator: Romeu Gomes de Miranda, Marília Pinheiro Machado de Souza, Lygia Lumina Pupatto, Domenico Costella e Maria Tarcisa Silva Bega. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba.

SHIROMA, Eneida.O(2007) **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina.

SILVA. Ilse Gomes da. (2003) **Democracia e participação na “reforma” do Estado**. São Paulo: Cortez.

SILVA, T. T. (2001)**Documentos de Identidade**. Uma introdução às teorias do currículo.Belo Horizonte: MG: Autêntica.

UNESCO.(2011) Organização: sobre a UNESCO. In: [www.unesco.org.br](http://www.unesco.org.br). Acesso em 21/08/2011.

\_\_\_\_\_: (2002) **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Disponível em [unesdoc.unesco.org/images](http://unesdoc.unesco.org/images). Acesso em 14/05/2011.

WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sergio(1996) O **Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, p. 229-251.