

## Da Constituição ao PPP: Bases Legais para o Desenvolvimento da Educação para as Relações Étnico-Raciais no Ensino de Ciências uma Mudança Necessária

From the Constitution to the PPP: Legal Basis for the Development of Education for Ethnic-Racial Relations in Science Teaching

*Evelise Ferreira Pereira*<sup>1</sup>

*Letícia Azambuja Lopes*<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo busca analisar as normas que orientam o desenvolvimento do tema transversal Multiculturalismo na Educação Básica no Brasil desde a Constituição Federal até o Projeto Político Pedagógico de uma escola pública da Rede Municipal de Canoas - RS. Dada a permanência da discriminação racial na sociedade, a reflexão acerca das possibilidades de promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais no âmbito de qualquer dos componentes curriculares da Educação Básica se reveste de relevância. O estudo é composto de um excerto do referencial teórico construído para futura tese de doutorado a ser defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Luterana do Brasil - ULBRA. A investigação se caracteriza como qualitativa, a partir da pesquisa documental, analisando hierarquicamente as normas legais emitidas no país em relação ao tema transversal Multiculturalismo desde a norma maior até o programa educacional de uma unidade escolar. Os dados analisados foram construídos a partir da leitura das normas legais, revelando haver condições para a incorporação do tema nos planos educacionais, abarcando suas múltiplas facetas e estratos hierárquicos. Desta forma se tem o respaldo legal necessário para afastar eventuais questionamentos à promoção de discussões desta temática em atividades didático-pedagógica dos diferentes componentes curriculares. Entretanto, sua efetiva inclusão ainda depende em grande medida das iniciativas individuais das instituições de ensino, enfatizando a necessidade de apoio à qualificação docente para concretizar os impactos desejados na educação básica

**Palavras-chave:** Multiculturalismo; Educação antirracista; Educação básica; Ensino de ciências.

**Abstract:** This article seeks to analyze the norms that guide the development of the transversal theme Multiculturalism in Basic Education in Brazil from the Federal Constitution to the Pedagogical Political Project of a public school in the Municipal Network of Canoas - RS. Given the permanence of racial discrimination in society, the deliberation over the possibilities of promoting Education for Ethnic-Racial Relations within any of the curricular components of Basic Education is most relevant. The study is composed of an excerpt from the theoretical framework constructed for a future doctoral thesis to be defended with the Postgraduate Program in Science and Mathematics Teaching at the Lutheran University of Brazil - ULBRA. The investigation is characterized as qualitative, based on documentary research, hierarchically analyzing the legal norms issued in the country in relation to the transversal theme Multiculturalism from the major ruling to the educational program of a school unit. The data analyzed were constructed from a reading of legal norms, revealing that there are conditions for incorporating the topic into educational plans, encompassing its multiple facets and

<sup>1</sup> Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). E-mail: <[evelisepereira@rede.ulbra.br](mailto:evelisepereira@rede.ulbra.br)>

<sup>2</sup> Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). E-mail: <[leticia.lopes@ulbra.br](mailto:leticia.lopes@ulbra.br)>

hierarchical layers. In this way, we have the necessary legal support to rule out possible questions regarding the promotion of discussions on this topic in didactic-pedagogical activities of the different curricular components. However, its effective inclusion still depends to a large extent on the individual initiatives of educational institutions, emphasizing the need to support teacher qualifications to achieve the desired impacts on basic education

**Keywords:** Multiculturalism; Anti-racist education; Basic education; Science teaching.

## **INTRODUÇÃO**

O preconceito racial, entendido como um fenômeno social construído, está presente em diversas esferas da sociedade, incluindo aí cientistas e suas práticas, bem como todas as instâncias e possibilidades dos campos educacionais (ALMEIDA, 2020). São bastante manifestos os avanços no “entendimento de que a erradicação da discriminação decorrente da cor da pele é um dever ético e político não apenas da comunidade afro-brasileira, mas de toda a população do país” (FRANÇA, 2021, p. 51). A mesma autora refere que a naturalização do racismo; seja nas relações de poder, de dinheiro, sociais ou de gênero; mantém atual e latente ainda hoje as dificuldades em torno da Educação Para Relações Étnico-Raciais.

Discriminação em função da cor da pele, como fenômeno social, não se limita à representatividade. Silvio Almeida (2020, p. 49) reforça que, “para enfrentar esse mecanismo de intolerância e abrir caminho para a equidade racial, é necessário que se atue fortemente no contexto da educação para as relações étnico-raciais positivas”. Nessa perspectiva, adotar uma visão que valorize a multiculturalidade se apresenta como uma alternativa mais abrangente e construtiva. E, conforme disposto no Parecer CNE/CP 003/2004, divulgar e produzir conhecimento, formar atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento racial, atuantes na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Brasil, 2004). Desta forma, se busca desconstruir estereótipos e preconceitos associados à cor da pele, promovendo a igualdade de oportunidades e valorizando a riqueza da diversidade cultural e étnica na sociedade contemporânea.

À esfera da educação cabe promover a conscientização sobre a existência e as consequências da discriminação racial como fenômeno social de modo que se possa atuar na desconstrução das estruturas sociais que o perpetuam. Somente a educação é capaz de “oferecer tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados” (MUNANGA, 2005, p. 17). A despeito de tal proposição, esse campo social necessita de amparo legal para levar adiante suas possibilidades de atuação de maneira mais eficaz no que se refere a sua assimilação pelos diferentes extratos da sociedade. Deste modo, torna-se necessário, conforme apresentado por França (2021, p. 51), que sejam implementados “dispositivos legais, políticas afirmativas de igualdade racial, construção de projetos educacionais antirracistas que possam mobilizar as pessoas, individual e coletivamente, a uma mudança de comportamento e de práticas culturais”.

Todas essas ações se articulam no sentido de promover cidadania, direitos humanos e a Educação para as Relações Étnico-Raciais. A partir do momento em que tais ações encontram o campo da educação, a demanda por responsabilização quanto a sua execução se estende também à alçada do Ensino de Ciências. Nesse cenário, em conformidade com as percepções de Silva e Neto (2023), “emergem Grupos de Pesquisa, Linhas de pesquisa e mesmo Programas de Pós-graduação dedicados ao desenvolvimento de estudos sobre o tema”. Esse debate se apresenta relevante visto que tais questionamentos decorrem da intensa relação que se estabelece entre sociedade, ciência e tecnologia. Isso torna necessário que se reflita acerca da atuação da escola e do Ensino de Ciências na formação cidadã (ASSUNÇÃO; SILVA, 2020).

Ainda que objeto de estudo variados e contemporâneos, persistem lacunas que carecem de investigação e encaminham a necessidade de se conhecer o papel do Ensino de Ciências na formação de cidadãos ativos na construção de relações sociais livres de preconceitos e discriminações. Assim, o conjunto dessas observações permite que seja corroborado o entendimento de Pinheiro e Rosa (2018, p. 16) ao reiterar que “[...] o Ensino de Ciências não pode se privar do cumprimento da lei 10639/2003, reforçando assim as estratégias de manutenção de subalternidades raciais oriundas do racismo estrutural no Brasil”.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

Neste estudo, buscou-se analisar a trajetória histórica relativa às normativas legais que subsidiam o Multiculturalismo como tema de trabalho na Educação Básica Brasileira. De modo a complementar a análise, foi proposta a discussão da legislação vigente, articulando esta discussão com pesquisas contemporâneas na área de estudo em análise.

Yin (2026, p. 3) traz a ponderação de que “todo acontecimento da vida real pode ser objeto de um estudo qualitativo”, o que, por si só, já suportaria a caracterização deste trabalho na categoria de pesquisa qualitativa. No entanto, Yin (2016, pág. 3) vai além e coloca a “necessidade de que estudos qualitativos mostrem sua confiança e credibilidade, independentemente de qualquer distinção”. O mesmo autor discute a possibilidade de a pesquisa qualitativa oferecer maior liberdade na seleção de temas de interesse, ao mesmo tempo em que pode colaborar com descobertas sobre conceitos existentes ou emergentes que ajudem a explicar o comportamento social e humano. Tal pesquisa não se constitui em simples narrativa cronológica, mas se guia pelo desejo de explicar os acontecimentos a partir dos conceitos designados, empregando fontes diversas de evidências (YIN, 2016, p. 7).

Segundo Yin (2016, p. 10),

A amplitude da pesquisa qualitativa abrange um mosaico de orientações, bem como de escolhas metodológicas, dentre as quais destacam-se especialmente: a potencial multiplicidade de interpretações dos eventos humanos sendo estudados, a potencial singularidade desses eventos e as variações metodológicas disponíveis dentro desta própria metodologia.

Sendo este estudo parte do referencial teórico a subsidiar futura tese de doutorado, para seu percurso metodológico foi proposta a realização de uma pesquisa documental, com análise descritiva das normas legais que amparam a promoção da EREER desde a Constituição Federal até o Projeto Político Pedagógico de uma instituição pública municipal de ensino fundamental da cidade de Canoas-RS. Seguindo os preceitos de Yin (2016), procedeu-se a análise reflexiva das normas legais, com objetivo de subsidiar ações pedagógicas para o desenvolvimento do ensino de ciências associadas à Educação para as Relações Étnico-Raciais. Uma vez que não se pretende a comparação entre diferentes cenários, mas a análise das condições de desenvolvimento das ações em uma unidade escolar específica, a análise se restringiu ao caminho desde a lei maior até a norma educacional específica da escola em que se desenvolve o projeto objeto da futura tese.

A análise descritiva e discussão das normas foi orientada a partir da pesquisa dos documentos legais, resultando em uma interpretação crítica e reflexiva das informações. Estas considerações são apresentadas a seguir, buscando-se seguir uma sequência temporal que abrange as condições para implantação de ações efetivas de EREER na unidade de ensino objeto deste estudo.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DO ARCABOUÇO LEGAL DO MULTICULTURALISMO**

O conjunto das normas legais brasileiras busca promover uma visão igualitária entre os membros da sociedade desde a sua Lei Maior que traz a como princípio em seu artigo 5º ao sustentar que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...] (BRASIL, 1988).

No entanto, ainda se fazem necessárias ações que promovam a igualdade ou a redução das desigualdades em relação às temáticas raciais. Corroborando essa premissa, a Educação Básica (EB) brasileira se fundamenta a partir de um arcabouço legal que disponibiliza condições para que se construa uma educação orientada para a isonomia de oportunidades para pessoas de todas as raças.

O art. 3º, inciso XII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) apresenta a diversidade étnico-racial como um princípio orientador do ensino no Brasil. A norma oferece espaço para diversificados debates multiculturais, quando no caput do art. 26 prevê a possibilidade de uma parte variada do currículo que considere as especificidades sociais, culturais e econômicas do estudante. Também, o mesmo artigo, em seus §§ 7º e 9º, indica que podem ser incluídos projetos e pesquisas ligados a temas transversais relacionados com direitos humanos e prevenção à violência de qualquer tipo e exclusão das populações identificadas como minorias sociais a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Por meio do seu Parecer No 7, de 7 de abril de 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aborda as ideias de transversalidade e interdisciplinaridade. Nessa proposição, o colegiado do Conselho Nacional de Educação configura a transversalidade como uma proposição didática com objetivo de tratar os conhecimentos escolares de forma integrada. Ao seu lado, a interdisciplinaridade diz respeito à maneira como se pretende que o conhecimento seja produzido, planejando o trabalho didático pedagógico para que os temas ou eixos temáticos sejam integrados às disciplinas convencionais. Desde 1996, em harmonia com a reestruturação do ensino nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já recomendavam a presença dos Temas Transversais na educação brasileira. Neste normativo, dentre os seis Temas Transversais apresentados, Ética e Cidadania se destacam como eixos orientadores da educação.

A implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais foi um primeiro passo para oficializar a presença dos Temas Transversais no currículo da Educação Básica. Inicialmente, estes temas funcionavam como recomendações sobre objetos de conhecimento que deveriam ser tratados nas diferentes disciplinas, mas não se constituíam imposições de conteúdo. Os Temas deveriam funcionar como suporte para que, a partir deles, as disciplinas se organizassem como ferramentas de desenvolvimento do pensamento, compreensão e capacidade de manejo do mundo para os estudantes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, por conta de sua natureza flexível, apresentavam condições de se adaptar às condições próprias de cada sistema de ensino em cada região do país. Assim, União, Estados e Municípios tiveram possibilidade de individualizar a inclusão e a abordagem dos Temas Transversais em suas bases curriculares. Apesar de todas essas particularidades, a política educacional brasileira manteve os temas transversais presentes e relevantes em sua agenda (BRASIL, 1997).

Nos anos 2000, dando prosseguimento a essas ideias foram promulgadas as leis 10639/03 e 11645/08 que modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com

a primeira, tornou-se obrigatória a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino no país. Por sua vez, a segunda norma adicionou a temática indígena às determinações legais que orientam a educação brasileira. As duas leis indicam que o conteúdo programático encerra variados aspectos da história e da cultura desses grupos étnicos que contribuíram para a formação da população brasileira. As mesmas legislações indicam que se deve encaminhar, não exclusivamente, as discussões por meio dos componentes curriculares de educação artística, literatura ou história brasileira. Sendo assim, não havendo restrições legalmente previstas, evidencia-se que esta abordagem pode e deve ser amparada por discussões em qualquer das áreas do conhecimento trabalhadas na Educação Básica (BRASIL, 2003; 2008).

A norma legal traz a indicação de que os conteúdos devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar. Sendo assim, ainda que os objetos de conhecimento se encontrem organizados por áreas de estudo na educação básica brasileira, a própria indicação legal encaminha o entendimento a uma abordagem interdisciplinar.

Acerca da abordagem interdisciplinar, Paulo Freire (2022) a apresenta como conduta essencial para uma educação mais crítica, transformadora e libertadora. A argumentação de Freire segue no sentido de entender a interdisciplinaridade como uma perspectiva indispensável para sustar a opressão e a alienação presente nas relações de poder. Adicionalmente, propõe que a educação interdisciplinar ultrapasse a ideia de transmissão de conhecimento e se dedique a buscar uma conscientização crítica dos estudantes sobre a realidade social, política e econômica. Na visão de Paulo Freire, interdisciplinaridade não se limita a combinar diferentes disciplinas, mas sim propor a integração entre conhecimentos, visando uma compreensão integral dos problemas e desafios na sociedade contemporânea.

O conceito de interdisciplinaridade é igualmente discutido por Fazenda (2008) como uma característica adicional às diferentes temáticas. Para Ivani Fazenda, se constitui em um trabalho coletivo entre o corpo docente, no qual a atuação se dá abrangendo um objeto de estudo enquanto atenta para as características específicas de todas as áreas envolvidas. Evidencia-se, assim, ser a interdisciplinaridade ligada às múltiplas facetas necessárias para que ocorra uma melhor compreensão do assunto em estudo, ainda que estas facetas sejam abordadas em uma mesma disciplina ou área do conhecimento.

Entre a promulgação das leis 10639/03 e 11645/08 foi publicada pelo Conselho Nacional de Educação a resolução que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental de Nove Anos bem como orientações acerca da abordagem dos temas nos currículos. Essas diretrizes possuem caráter normativo, oferecendo orientações para implantação, avaliação e reformulação de ações sempre que se fizer necessário. Todos os normativos da Educação Básica, incluindo as DCN, convertem em obrigatoriedade para as escolas o trabalho, em conjunto com os objetos de conhecimento próprios de cada disciplina, dos Temas Contemporâneos. As determinações são para que sejam abordados interdisciplinar e transdisciplinarmente, promovendo associações e reflexões acerca de questões variadas da vida cidadã (BRASIL, 2010; 2013).

Diretrizes específicas para alguns temas contemporâneos foram publicadas em momentos distintos, destacando-se a Resolução CNE/CP No 1/2004 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas medidas se originam de preceitos constitucionais e marcos legais nacionais e atingem diretamente o pacto federativo, deixando aos Conselhos de Educação a tarefa de adaptá-las para a realidade de cada um dos entes da federação. Essa adaptação se dá no sentido de que, sem omitir outros grupos, em seus planejamentos sejam valorizadas a participação afrodescendente e indígena nas diversas áreas que cooperam para a formação da nação brasileira ao longo da história do país. Igualmente, se indica que atuem com urgência na formação dos professores, promovendo o desenvolvimento de pesquisas e participação da comunidade escolar, em suas diferentes esferas, na observância do cumprimento da legislação, garantindo-se, entre outros princípios, o combate

ao racismo.

A atenta observação das Diretrizes Curriculares, tanto a Geral quanto as Específicas, ressalta sua valorização e relevância na abordagem de tópicos de cunho social. Considerando-se essa premissa, chega-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que apresenta em sua versão final os chamados Temas Transversais, agora denominados Temas Transversais Contemporâneos:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017, p. 19).

A homologação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) promoveu não só a alteração da nomenclatura, mas trouxe também mudanças de paradigma em relação aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT). Desse ponto em diante, os Temas Contemporâneos Transversais se tornaram obrigatórios como orientação para o desenvolvimento ou adequação de currículos e propostas pedagógicas. Assim, ainda que não especificados, temas considerados de grande relevância social, seguem agraciados como temas transversais e integradores. Estes temas atuam como subsídio a uma educação que favoreça a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e ética, promovendo o trabalho educativo para além do ensino de conteúdos específicos.

As mudanças trazidas pela Base Nacional Comum Curricular abriram espaço para que os Temas Contemporâneos Transversais encontrassem espaço e status compatível com sua relevância no currículo escolar. Essa estrutura advém de demandas sociais que encaminharam marcos legais capazes de lhes assegurar fundamentação e maior grau de exigência e viabilidade. Ainda assim, apesar de seu caráter compulsório, é de responsabilidade das redes e sistemas de ensino a incorporação dos Temas aos seus currículos e propostas pedagógicas. Tal obrigação se estende às escolas, considerando assuntos que afetem a vida humana em escala local, regional e global (BRASIL, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi definida pelo Artigo 5º da Resolução No 02/2017 do Conselho Nacional de Educação do Brasil (BRASIL, 2017, p. 5) como um ponto de referência nacional para os sistemas de ensino, bem como para as instituições e redes escolares públicas e privadas da Educação Básica, abrangendo sistemas federais, estaduais, distritais e municipais, para a elaboração ou revisão de seus currículos. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular também estipula que a Educação Básica deve partir de uma base comum que será complementada, em cada sistema e estabelecimento de ensino, por um componente diversificado, adaptado às particularidades regionais e locais, levando em consideração os aspectos da sociedade, cultura, economia e os alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizado.

Em 2019, na esteira desse processo, os componentes do Sistema Municipal de Ensino do município de Canoas estruturaram e, após uma série de debates reflexivos sobre os encaminhamentos propostos pela Base Nacional Comum Curricular, publicaram o Referencial Curricular de Canoas (RCC). O Referencial Curricular atende ao município de Canoas, localizado no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Este documento visa pautar as decisões e os planejamentos relativos à formação de professores, bem como à avaliação da aprendizagem, definindo a escolha de recursos didáticos e os critérios de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade. A publicação deste documento concorre para que o Sistema Municipal de Ensino do município de Canoas cumpra a legislação nacional vigente, alinhando os currículos e projetos pedagógicos das suas escolas, de modo a atender

às diretrizes nacionais (CANOAS, 2019, p. 8).

O artigo aqui apresentado é recorte de pesquisas para a tese que está em andamento, cujos estudos se desenvolvem em uma escola específica pertencente à rede municipal de Canoas. Por conseguinte, é fundamental adquirir um entendimento sobre a abordagem dessa escola em relação ao tema contemporâneo transversal do Multiculturalismo. Nesse contexto, é importante analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade de ensino, pois esse documento reflete os princípios, conceitos e diretrizes que orientam a prática educacional da instituição. Em conformidade com a legislação vigente, o Projeto Político Pedagógico possibilita

ao público em geral enxergar a real identidade da escola, que segue uma proposta moderna, baseada principalmente no desenvolvimento do aluno na sua totalidade, visando sua socialização e a aquisição de novos conhecimentos. Fundamenta-se na contínua construção do saber, na convivência, na observação, na interação dos participantes deste projeto, na discussão coletiva dos problemas, cujo objetivo é o de viabilizar soluções e definições de cunho responsável (CANOAS, 2021, p. 5”.

Esta escola está localizada em uma área urbana centralizada, próxima a uma região da cidade com rápido crescimento econômico. Devido à sua proximidade com a Comunidade Quilombola Chácara das Rosas, a escola tem preferência entre estudantes dessa comunidade. Dentro desse contexto, é notável que o corpo discente da instituição seja muito diversificado em termos de origem social e econômica, incluindo estudantes da comunidade quilombola e outros de diferentes bairros da cidade, e até mesmo de outras cidades, com perfis sociais e econômicos variados. Independentemente das diferenças nas condições dos alunos, a escola mantém o compromisso de ser inclusiva para todos, sem discriminação de gênero, religião, raça, estrutura familiar ou situação financeira.

Adotando uma abordagem humanista em relação aos alunos, na unidade escolar que está sendo objeto de pesquisa nesta tese se fomentam rotinas que visam estimular o desenvolvimento integral do estudante. A progressão das habilidades e competências promovidas junto aos estudantes tem objetivo de prepará-los para serem cidadãos ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para que se obtenha a consecução desse objetivo, a escola se posiciona como um espaço de construção colaborativa, promovendo práticas educacionais que colocam o estudante no centro do processo de aprendizado, incentivando seu crescimento pessoal, científico e tecnológico. Nesse contexto, destaca-se a estrutura curricular da escola, que é vista como um instrumento que promove análises críticas, situadas historicamente e moldadas culturalmente. A escola utiliza as Competências Gerais da Educação Básica definidas na Base Nacional Comum Curricular como base para a organização de seu currículo, conforme estabelecido em seu Projeto Político Pedagógico (CANOAS, 2019, p. 12).

Dentro dessa perspectiva, a unidade escolar se esforça para superar a fragmentação entre as diversas áreas do conhecimento. Sua proposta é respeitar as diferenças inerentes e a individualidade dos alunos, para atender de forma adequada às suas diversas maneiras e ritmos de aprendizado. Essa abordagem é concretizada por meio dos Planos de Estudo, que são elaborados pelo corpo docente em alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Curricular de Canoas. Em conformidade com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, que abrangem 40% da porção diversificada do currículo, o educandário incorpora o tema transversal "Educação Para Valorização Do Multiculturalismo Nas Matrizes Históricas E Culturais Brasileiras" em seus Planos de Estudo.

O Projeto Político Pedagógico serve como fundamento aos Planos de Trabalho que devem ser flexíveis e abertos às demandas, necessidades e interesses dos estudantes. Sua elaboração conta com a participação do Corpo Docente da escola, acompanhando as diretrizes

estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular e no Referencial Curricular de Canoas.

Assim, estabeleceu-se a incorporação do Multiculturalismo como unidade temática a orientar as ações pedagógicas da escola, tendo como objeto de conhecimento a Educação para as Relações Étnico-Raciais a ser desenvolvido por meio da promoção de duas novas habilidades propostas para constituir parte da fração diversificada do currículo escolar que complementa os 60% ofertados pela Base Nacional Comum Curricular. Para tanto, a unidade escolar apresentou as seguintes habilidades (Canoas, 2019):

- (EF06CI03 - EMEF Edgar) Fomentar a educação de cidadãos conscientes e atuantes em seu ambiente social, considerando a pluralidade cultural e étnica da sociedade nacional, e modo a colaborar positivamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- (EF06CI04 - EMEF Edgar) Divulgar conhecimentos, atitudes, posturas e valores destinados a ampliar o entendimento dos indivíduos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização da identidade multicultural dos diferentes participantes da comunidade escolar.

Com base nas orientações apresentadas no Plano de Estudo da escola, os professores responsáveis pelos diferentes componentes curriculares elaboram trimestralmente seu Plano de Trabalho. Estas habilidades foram então incorporadas ao Plano de Trabalho da disciplina de Ciências da Natureza a partir de 2023, possibilitando ações pautadas pela diversidade cultural com objetivo de ampliar as possibilidades de estudo e construção de conhecimento para além das abordagens científicas tradicionais.

A partir daí, o plano de trabalho desta escola se destaca por sua abordagem proativa e abrangente em relação à promoção da educação para as relações étnico-raciais (ERER) e ao multiculturalismo. O acréscimo das habilidades específicas relacionadas a esses temas reflete o compromisso da instituição em abordar questões de diversidade e inclusão de maneira ampla e eficaz. Tal estrutura documentada formalmente oferece respaldo e direcionamento para as iniciativas desenvolvidas pela escola, garantindo que suas práticas estejam alinhadas com as diretrizes legais e possam promover uma cultura escolar de respeito, igualdade e justiça para todos os estudantes e membros da comunidade escolar.

Os componentes curriculares desta escola são cuidadosamente planejados para permitir uma abordagem mais individualizada da aprendizagem. Isso é possível graças ao sistema de organização das salas de aula por Salas Temáticas, que é implementado a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Esse conceito empregado na estrutura escolar visa criar um ambiente de aprendizado mais flexível e adaptável, no qual os alunos podem explorar tópicos de seu interesse pessoal de maneira mais aprofundada.

As Salas Temáticas são organizadas para abranger um componente curricular específico, permitindo que os estudantes estudem em um ambiente que lhes possibilite imergir totalmente em cada área do conhecimento. Ao discutir a validade deste tipo de organização do espaço de aprendizagem na escola, Almeida (2017, p. 18) propõe a sala temática, ou sala ambiente, como um espaço que

[...] é uma sala de aula na qual se dispõem recursos didático-pedagógicos que atendam um fim educacional específico, onde o professor fica fixo na sala e quem se movimenta é o aluno. A ideia é fazer o aluno interagir com uma maior diversidade de recursos e materiais pedagógicos e ter mais condições de estabelecer uma relação entre o conhecimento escolar, a sua vida e o mundo.

Isso não apenas proporciona uma experiência de aprendizagem mais envolvente, mas também incentiva a autonomia e a responsabilidade dos alunos em sua educação. Além disso, esta abordagem promove a interdisciplinaridade intrínseca a cada disciplina, à medida que os alunos podem vivenciar na prática momentos em que um componente curricular se vale de conceitos de outros para melhor se desenvolver. Esse conjunto de possibilidades colabora para promover habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade, preparando os alunos não apenas para enfrentar os desafios acadêmicos, mas também para se tornarem aprendizes ao longo da vida. Em resumo, a organização das salas de aula por Salas Temáticas proporciona um ambiente educacional inovador, centrado no aluno e orientado para a aprendizagem personalizada, enriquecendo assim a experiência de ensino nesta escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo foi concebido com o intuito de realizar uma análise crítica da evolução histórica acerca do arcabouço jurídico que orienta a incorporação do Multiculturalismo como tema unificador na Educação Básica do Brasil. A intenção subjacente a essa análise é permitir uma compreensão das bases estruturais necessárias para a implementação de um ambiente que esteja em sintonia com o papel da educação na promoção de práticas que resistam à discriminação e ao preconceito relacionados à cor da pele dos indivíduos.

A partir da leitura dos textos jurídicos, observa-se haver uma preocupação efetiva da sociedade brasileira em construir um aparato legal que sustente a ideia de igualdade, e proteção contra as desigualdades sociais de todos os tipos, desde a norma fundamental da nação. No entanto, observa-se que a intenção expressa na Constituição Federal necessita ser complementada para que possa encaminhar a produção efetiva de resultados no tecido social.

Nesse sentido, foram estabelecidas orientações em níveis diversos de hierarquia, visando direcionar a participação efetiva da educação nessa conjuntura. No contexto atual, a partir da Base Nacional Comum Curricular, é possível promover práticas pedagógicas alinhadas com a proposta de um debate crítico e participativo da comunidade escolar. Da BNCC até o “chão de escola” tem-se um caminho passível de ser pavimentado de maneira particular conforme as necessidades e possibilidades de cada unidade escolar. No entanto, é indispensável manter presente que a observância dessas tratativas ao longo do planejamento pedagógico não se constitui como alternativa, mas sim como tema compulsório a ser trabalhado diuturnamente nos espaços de ensino.

Sendo assim, ainda que presentes as condições para a implementação prática do aparato legal, a despeito de sua natureza impositiva, a legislação vigente se presta a interpretações e, consequentes ações, variadas e distintas em sua participação nas práticas educativas. Observa-se ainda grandes possibilidades para que os Temas Contemporâneos Transversais recaiam como integrantes do que foi denominado como “currículo turístico” por Jurjo Torres Santomé (2009), caracterizando proposições que aportam intempestivamente nos planejamentos conforme o calendário cívico.

Neste contexto, há que se destacar o movimento próprio da unidade escolar analisado neste estudo, o qual evidencia interesse da comunidade no que se refere não apenas ao cumprimento da norma legal. Constitui-se interesse do grupo criar condições permanentes para discussão dos temas afeitos ao Multiculturalismo de modo que estes se tornem perenes no dia a dia escolar como subsídio aos planejamentos docentes e às práticas pedagógicas desenvolvidas junto a todos os extratos da comunidade do colégio.

Ao fim desta análise, é possível perceber que existem condições para o desenvolvimento de ações educativas alinhadas à promoção do Multiculturalismo. Não obstante o caráter obrigatório imposto pela Lei 10639/2003, observa-se que a observância de tais fatores na construção dos diferentes níveis de planejamento escolar ainda depende de interpretações e

movimentos particulares das diversas esferas da hierarquia escolar.

Nesse sentido, cabe destacar o movimento empreendido na escola objeto desta investigação, visto que mantém as habilidades associadas às questões da diversidade cultural, ainda que os documentos orientadores da política educacional sejam revisados sistematicamente. Assim, resta evidenciada a predisposição daquela comunidade escolar em seguir se mobilizando para a promoção da EREER e do Multiculturalismo no âmbito da educação básica.

Simultaneamente, persiste a necessidade de empreender esforços para que se qualifique a discussão sobre o tema, incrementando cada vez mais a formação dos profissionais envolvidos nestes delineamentos de modo que sua incorporação seja naturalmente encaminhada como parte do processo e não mais como uma “lei a ser cumprida”. Por último, mas não menos importante, cabe destacar os espaços escolares onde já se pode observar um ordenamento diverso no qual a valorização igualitária da contribuição de todos os grupos sociais na construção do conhecimento já é uma realidade.

Agradecimentos: Agradecemos o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. F. de. **Salas ambiente como estratégia de ensino-aprendizagem**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2016.
- ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.
- ASSUNÇÃO, T. V.; SILVA, A. P. T. B. Dos PCNEM à nova BNCC para o ensino de ciências: um diálogo sob a ótica da alfabetização científica. **Revista Educação, Ciência e Cultura**. Canoas, v. 25, n. 1, 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <[STF - Constituição Federal do Brasil](#)>. Acesso em: 09 jun. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Disponível em: <[L9394](#)>. Acesso em: 09 jun. 2023.
- BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003. Disponível em: <[L10639](#)>. Acesso em 30 jun. 2023.
- BRASIL. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em: <[L11645](#)>. Acesso em 30 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2017. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <[BNCC](#)>. Acesso em 19 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. MEC, 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <[Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica](#)>. Acesso em 18 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP no 2, de 22 de dezembro de 2017**. Disponível em: <[ministério da educação conselho nacional de educação conselho pleno resolução cne/cp nº 2, de 22 de dezembro de 2017](#)>. Acessado em 21 Jul 2023.
- BRASIL. MEC/CNE/CP. **Parecer nº 003, de 10 de março de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília/DF, 10 de março de 2004. Disponível em: <[PARECER HOMOLOGADO\(\\*\) \(\\*\) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO C](#)>. Acesso em 26 abr. 2024.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB 04/2010** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <[Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010](#)>. Acesso em

19 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.**

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <[Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª a 8ª Séries - Ministério da Educação](#)>. Acesso em 19 Jul 2023.

CANOAS. Prefeitura Municipal de Canoas. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular de Canoas.** 2019. Disponível em: <[Referencial Curricular de Canoas](#)>. Acesso em: 21 Jul 2023.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PREFEITO EDGAR FONTOURA. **Projeto Político Pedagógico.** Canoas, 2019.

FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FRANÇA, C. S. A tessitura de um projeto de formação de professores: Educação das Relações Étnico-Raciais. **Reflexão E Ação**, v. 29, n. 1, p. 50-67, 2021.

FRANÇA, Cyntia Simioni. A tessitura de um projeto de formação de professores: educação das relações étnico-raciais. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 1, p. 50-67, jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 68. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** 2. ed. MEC/Secad, 2005.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; ROSA Katemari (org.). **Descolonizando Saberes: A Lei 10.639/2003 no Ensino de Ciências.** 1. ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018. v. 1.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis: Vozes, 2009.

DA SILVA, Ivanderson Pereira; NETO, Raimundo Alves Medeiros. A Educação para as Relações Étnico-Raciais nas Pesquisas em Ensino de Ciências. **Com a Palavra, o Professor**, v. 8, n. 21, p. 211-236, 2023.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Penso Editora, 2016.

Submetido em: 22/09/2024.

Aprovado em: 30/04/2024.