

# AÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS



PROJETO SETA  
SISTEMA DE EDUCAÇÃO  
POR UMA TRANSFORMAÇÃO  
ANTIRRACISTA

**act!onaid**



Este mapeamento analisa publicações (pesquisas e estudos) nacionais sobre Educação e Raça realizadas no âmbito das instituições de ensino brasileiras, bem como organizações do terceiro setor, no período de setembro de 2020 a agosto de 2021.

O dossiê aqui apresentado é o resultado do levantamento e da análise de 493 estudos acadêmicos e 38 pesquisas realizadas por 22 organizações do terceiro setor.

Este documento tem como intuito, além de mapear e analisar as publicações relacionadas ao tema Educação e Raça, indicar algumas lacunas de pesquisa sobre a referida temática.

---

## **Pesquisa e texto**

João Gabriel do Nascimento Nganga

**Janeiro 2022**



# SUMÁRIO

Introdução .....	4
Financiamento educacional .....	5
Formação continuada de profissionais da educação .....	10
Currículos - diretrizes nacionais e estaduais em perspectiva	17
Práticas pedagógicas antirracistas .....	25
Referências Bibliográficas.....	29

# INTRODUÇÃO

Segundo o Censo Escolar de 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, o Brasil tem 179.533 mil escolas, sendo que 84.734 mil estão em área urbana e 53.753 mil escolas na área rural. Dessas escolas em área rural, 2.322 mil estão localizadas em comunidades quilombolas e 3.318 estão localizadas em terras indígenas.

Ainda de acordo com Censo Escolar/INEP 2020, o Brasil tem cerca de 2.2 milhões de professores/as que atuam na Educação Básica, sendo que apenas 120.219 mil declaram possuir cursos de formação continuada, com no mínimo 80 horas, em Educação para as Relações Étnico-raciais e História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e, apenas 32.446 docentes declaram ter realizados cursos de formação continuada, com no mínimo 80 horas, em Educação Indígena.

No que se refere a gestores escolares, há aproximadamente 188 mil e apenas 2.858 mil declaram possuir cursos de formação continuada, com no mínimo 80 horas, em Educação para as Relações Étnico-raciais e História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, e apenas 1.199 gestores declaram ter realizados cursos de formação continuada, com no mínimo 80 horas, em Educação Indígena.

O escopo dessa pesquisa analítica sobre educação para as relações étnico-raciais com foco nos anos finais do ensino fundamental são as iniciativas de formação de profissionais da educação com base nas leis federais 10.639/03 e 11.645/08 e diretrizes para Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena, práticas pedagógicas antirracistas com foco na política e cultura escolares desenvolvidas na Educação Básica, financiamento educacional com foco em alunos e alunas negras, indígenas e quilombolas e referências curriculares para as redes de ensino. Essa pesquisa também pontuará ações sobre essas análises nos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo no período de 2018 a 2021.

Essa pesquisa tem algumas limitações, com destaque para a instabilidade dos portais online do governo federal, para a escassez de informações sobre os conteúdos das análises em sites oficiais do governo federal e dos estados pesquisados. Outra limitação é a ausência de sistematizações de informações sobre a realização de práticas pedagógicas antirracistas.

# FINANCIAMENTO EDUCACIONAL

O Brasil teve algumas iniciativas no campo de financiamento da educação nos últimos quatro anos (2018-2021), contudo, foram poucos os programas que levaram em consideração o fator cor/raça e áreas indígenas e quilombolas no momento da distribuição dos recursos financeiros para os estados e municípios e, consequentemente, as escolas dessas localidades e com maior percentual de estudantes negros/as (pretos/as e pardos/as) e indígenas.

Pode-se dizer que a maioria dos programas do governo federal não considerou os índices de vulnerabilidade que incide sobre estudantes negros/as, matriculados na área urbana e rural, em especial, os estudantes quilombolas e os estudantes indígenas, tanto os matriculados em escolas localizadas em terras indígenas, quanto matriculados em escolas em áreas urbanas. Sendo essa lacuna uma evidência da falta de compromisso com a promoção de equidade na educação do país.

A maior política pública de financiamento educacional no Brasil é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), um conjunto de 27 fundos dos 26 estados do Distrito Federal) que é utilizado com uma forma de redistribuição dos recursos destinados à educação básica.

Em 2020, depois de muita pressão, em especial dos movimentos ligados à educação pública no país, esse fundo foi instituído como uma política pública permanente de financiamento da educação básica pública. Já que antes disso o FUNDEB foi criado com uma data para chegar ao fim, a qual seria dezembro de 2020.

O **novo FUNDEB** teve avanços significativos em direção à promoção de uma equidade na distribuição orçamentária, como, por exemplo, fatores de ponderação que levarão em consideração as diferenciações da localidade do aluno matriculado, no que se refere se a escola em questão está localizada em área urbana ou em área indígena e/ou quilombola. Para se ter uma noção dessa diferenciação, para o ano de 2021, o fator de ponderação para escolas indígenas e quilombolas foi de 1,20, enquanto o fator de escolas em áreas urbanas foi de 1,0 para o Ensino Fundamental (anos iniciais) e 1,10 para Ensino Fundamental (anos finais), no quanto maior o fator de ponderação, mais verba a escola recebe.

Outro avanço é que os **Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB** terão a participação de representante de escolas indígenas e quilombolas. No novo Fundo também será definido em âmbito nacional um valor mínimo por aluno que será calculado de acordo com o número de matrículas registradas no Censo Escolar e, caso algum estado ou o Distrito Federal não alcance esse valor mínimo, o governo brasileiro complementar os recursos para que esse estado ou o Distrito Federal não fique prejudicado.

O novo FUNDEB ainda não levou em consideração as desigualdades que incidem sobre estudantes negros/as matriculados em escolas da área urbana, sendo essa uma das grandes lacunas do novo Fundo. No momento de elaboração do novo FUNDEB, bem como nas articulações para sua aprovação, os movimentos sociais, em particular entidades do movimento negro, pressionaram os parlamentares para que a nova resolução levasse em consideração nos fatores de ponderação os alunos matriculados em territórios constituídos majoritariamente pela população negra, indígena e pobre. Já que, de modo geral, são nessas localidades que estão as escolas com os indicadores educacionais em sinal de alerta, ou seja, baixos em comparação com escolas situadas em territórios onde não há uma predominância de estudantes negros/as, indígenas e pobres.

Outra reivindicação foi a criação de **consórcios entre escolas quilombolas e indígenas** para terem um acesso direto aos recursos do FUNDEB, de modo a não correr o risco dessa verba ser utilizada em escolas do campo que não tem as particularidades de escolas indígenas e quilombolas. Há várias outras lacunas no novo FUNDEB relacionadas à equidade racial, no que se refere à distribuição dos recursos, mas é necessário reconhecer que ter um fator de ponderação maior para as escolas indígenas e quilombolas é um avanço no enfrentamento das desigualdades.

## Financiamento educacional - alimentação

No Brasil, há uma política de financiamento específica para a alimentação e nutrição escolar, que é o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), uma política pública que considera as especificidades dos níveis de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), bem como das escolas em comunidades indígenas e quilombolas no momento do repasse financeiro. Para se ter uma ideia, esse programa determina que o valor destinado para as escolas indígenas e quilombolas, de Ensino Fundamental e médio, seja duas vezes maior que o concedido para as escolas da área urbana.

Todavia, esse programa não leva em consideração as especificidades regionais, pois o valor destinado para uma escola da área urbana de uma cidade do interior de São Paulo é o mesmo que é enviado para uma escola do interior do Amazonas, sendo que, quase sempre, os produtos de alimentação tem um valor mais alto nas regiões interioranas do estado amazonense. Portanto, não há uma equidade nesse no Programa Nacional de Alimentação Escolar quando se trata de regionalização de valores.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar também não leva em consideração os diferentes contextos da área urbana, tratando a destinação de verba de modo igual para escolas localizadas em bairro centrais e escolas situadas em bairros periféricos, social e geográfico.

## Outras ações de financiamento educacional no Brasil

Em pesquisa ao site do Ministério da Educação do Brasil<sup>1</sup>, foi possível identificar cinco ações de característica ampla na educação básica que tinham, dentre os seus objetivos, o fomento financeiro, conforme pode ser verificado no Quadro 1.

Ação	Objetivo
Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem)	Dar apoio, pedagógico e financeiro, aos estados para implementação do Novo Ensino Médio
Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)	Apoiar financeiramente a ampliação da oferta de educação em tempo integral no Ensino Médio em todos os estados
Programa de Apoio à Manutenção da Educação Infantil – Novos Estabelecimentos (Proinfância)	Assegurar a transferência de recursos financeiros para os municípios e o Distrito Federal para a manutenção de novas escolas de Educação Infantil
Programa de Apoio à Manutenção da Educação Infantil – Novas Turmas (Brasil Carinhoso)	Garantir o apoio financeiro para a manutenção de novas turmas de Educação Infantil de escolas municipais e do Distrito Federal
Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância)	Tem por finalidade a construção de creches e pré-escolas, bem como a aquisição de mobiliário e equipamentos adequados para o funcionamento dessas instituições.

Cabe ressaltar que em nenhuma dessas ações com fomento financeiro foram identificadas propostas que se relacionem com a equidade étnico-racial e/ou de território, considerando estudantes negros/as e indígenas, bem como áreas indígenas, quilombolas e escolas situadas em localidades da área urbana, onde o índice de vulnerabilidade social é maior. É possível constatar também que nenhuma dessas ações tem como foco o Ensino Fundamental, são todas ações voltadas para a Educação Infantil e Ensino Médio.

Em busca por ações com aporte financeiro focadas em comunidades quilombolas e indígenas, identificamos o Programa Nacional de Educação do Campo (PronaCampo) com as ações: PDDE Campo - Programa Dinheiro Direto na Escola que é uma política pública criada em 2012 e que em sua resolução garante que a destinação financeira priorizará escolas da educação básica localizadas em comunidades quilombolas e indígenas, assim como em áreas de assentamentos, com o objetivo de propiciar adequação e benfeitoria na infraestrutura física das escolas

1 Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica>>

nessas localidades. De acordo com dados do governo federal, em 2019 foram beneficiadas 15.160 escolas e mais de 1.9 milhões de estudantes, com investimento aproximado de 203,9 milhões de reais.

Uma segunda ação é o PDDE Água - Programa Dinheiro Direto na Escola uma política pública também criada no ano de 2012 e cujo intuito é a destinação de recursos financeiros para as escolas públicas do campo e de comunidades quilombolas para as adequações necessárias ao abastecimento de água em condições apropriadas para consumo e o esgotamento sanitário. Essa política é voltada para as unidades escolares que não apresentam um sistema de abastecimento de água ou de esgotamento sanitário e que ainda não tenham sido beneficiadas com esse recurso financeiro. Segundo dados do governo federal, em 2019 foram beneficiadas 1.179 escolas e mais de 115 mil estudantes, com investimento de R\$ 32 milhões de reais.

Outra ação parte do PronaCampo na área de inclusão digital, no qual as escolas do campo, bem como as localizadas em comunidades quilombolas e indígenas, recebem um fomento financeiro para garantir a compra de computadores e o acesso à internet. Essa é uma iniciativa que foi criada em 2003. Em 2019, essa ação beneficiou quase 5 mil escolas do campo, mais de 2 mil escolas quilombolas e apenas 140 escolas indígenas.

O PronaCampo tem também uma ação intitulada “Luz para Todos na Escola” que tem o objetivo de garantir o fornecimento de energia elétrica às escolas. Essa ação foi criada em 2003 e vem sendo aperfeiçoada desde então. No entanto, segundo dados do Ministério da Educação, o Ministério de Minas e Energia, responsável pela implementação da ação, recebeu em 2018 uma demanda para instalação de energia elétrica em aproximadamente 4 mil escolas do campo, indígenas e quilombolas. O Ministério de Minas e Energia estipulou até o fim de 2022 para a realização dessa demanda. Em pesquisa no site do Ministério da Educação, bem como na página do Ministério de Minas e Energia não há informações sobre o andamento dessa ação.

Outra política de financiamento da educação voltada para a área rural é a construção, ampliação e reforma de escolas que tem como intenção dar apoio técnico e financeiro aos estados e municípios com escolas do campo, indígena e quilombolas para a melhoria das condições de infraestrutura das escolas. Essa ação é uma continuidade de uma política pública de financiamento educacional com essa finalidade que foi criada em 2012, porém não há muitas informações sobre essa iniciativa. No site do Ministério da Educação é informado que há uma proposta para se construir 18 escolas indígenas no estado do Amazonas a partir de 2020, mas não há informações se essas escolas foram construídas ou se estão em processo de construção. A partir de pesquisas em outros sites para cruzamento de informações, também não foi encontrado nada que indique a construção dessas escolas.

É importante mencionar que a maioria dessas ações são a continuidade de iniciativas instauradas em gestões federais passadas e que a atual gestão deu sequência a algumas destas, enquanto optou por encerrar várias outras iniciativas de aporte financeiro para estados e municípios. Observa-se também que não há uma política de monitoramento e avaliação dessas ações que publicitam as informações sobre o andamento das ações, bem como não há detalhamento dos resultados/relatórios das ações realizadas.

## Financiamento educacional nos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo

Em pesquisas sobre iniciativas de financiamento educacional realizadas pelos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo, foi possível identificar ações em que estudantes negros/as, indígenas e quilombolas foram beneficiados diretamente. A seguir são evidenciadas as informações sobre financiamento por Estado, no período de 2018 a 2021.

Estado	Houve financiamento no período de 2018 a 2021?
Bahia	Sim

## Descrição - Financiamento – Bahia

Por meio de pesquisas no site do governo da Bahia, foi identificada que, no período de 2018 a 2020, o governo inaugurou uma escola em uma comunidade quilombola, Lage dos Negros, para atender mais de 600 alunos. A construção dessa escola recebeu um investimento de 3.5 milhões.

Em 2021, o governo começou a construção de novas escolas estaduais. É preciso dar destaque para a construção de uma nova escola no município de Salvador, no bairro de Lobato. Este é um bairro periférico, onde a maioria dos moradores são negros/as e que, segundo o governo, apresenta um alto índice de vulnerabilidade social, o que faz com que seja um dos bairros com as maiores taxas de violência de Salvador.

O estado da Bahia tem uma iniciativa de investimento em produção de material didático específico para a Educação Escolar Indígena, no qual são produzidos livros de apoio para o docente, bem como livros para os estudantes. Há também ações de formação continuada para docentes que atuam em escolas localizadas em comunidades indígenas e quilombolas.

Estado	Houve financiamento no período de 2018 a 2021?
Maranhão	Sim

## Descrição - Financiamento – Maranhão

O governo do Maranhão iniciou o Programa Escola Digna em 2017, a qual ainda se encontra vigente em 2021. Além do apoio pedagógico oferecido às secretarias municipais de educação, como por exemplo, ações de formação continuada de professores/as e gestores/as escolares, esse programa visa a execução de projetos voltados ao fortalecimento da infraestrutura da rede pública de ensino nos municípios do Estado do Maranhão. Isto consiste na construção de novas unidades escolares em substituição das escolas de taipa, palha, galpões e/ou outros espaços inadequados para uma aprendizagem eficiente e, que, ainda hoje faz parte da realidade da educação do Estado do Maranhão.

É importante mencionar que a secretária de educação do estado do Maranhão oferece o programa Escola Digna para seus municípios, mas cabe ao município manifestar interesse em ser contemplado com o programa e, no que se refere ao recebimento da verba para construção de escolas, os municípios interessados deverão, como contrapartida, disponibilizar terrenos adequados para a construção da unidade escolar. Nota-se que algumas das escolas construídas pelo programa Escola Digna estão localizadas na área rural e contempla escolas em comunidades quilombolas e indígenas.

Outra ação importante foi o investimento em capacitação dos profissionais da educação, por exemplo, capacitação para merendeiras, capacitação para os vigilantes, formações continuadas para professores/as e gestores/as, com destaque para formação em Educação Escolar Quilombola realizada no ano de 2021 de modo online.

Estado	Houve financiamento no período de 2018 a 2021?
Minas Gerais	Sim

## Descrição - Financiamento – Minas Gerais

No portal do governo estadual, há uma seção em que é possível verificar os investimentos realizados pelo estado e em quais áreas. Em pesquisa, foi possível constatar que se tratando de política de financiamento educacional com recorte racial, no período de 2018 a 2021, houve um aporte financeiro de aproximadamente 40 milhões de reais para a educação escolar do campo, quilombola e indígena, com ações voltadas para alimentação escolar, transporte escolar, construção e reformas de escolas, além de capacitação de professores/as dentro da temática da Educação Escolar Indígena e quilombola.

Em 2018, a secretaria estadual de educação de Minas Gerais criou, a partir da demanda de escolas quilombolas, a Comissão Permanente de Educação Escolar Quilombola, com o intuito de ouvir as demandas e garantir atendimento escolar de qualidade, específico e diferenciado para as comunidades quilombolas, visando a uma educação efetiva que atenda às especificidades de cada uma dessas unidades escolares.

Não foi identificada nenhuma política específica de financiamento educacional que levasse em consideração as áreas urbanas nas quais a população negra e indígena seja maioria, bem como não há informações sobre programas e ações de repasse financeiro para escolas em que o número de alunos negros/as e/ou indígenas seja maior.

Estado	Houve financiamento no período de 2018 a 2021?
São Paulo	Sim

## Descrição - Financiamento – São Paulo

Em pesquisa aos sites da secretaria de educação do estado de São Paulo e ao site de transparência das contas públicas, foi identificado apenas duas ações de financiamento da educação com o recorte de cor/raça, sendo a primeira, um investimento na compra e distribuição de livros, didáticos e literatura sobre a temática étnicorracial. A segunda ação é uma formação continuada de professores/as intitulada Trilha Educação Antirracista em que se discutiu temas relacionados à educação para as relações étnico-raciais.

Muitos dos sites relacionados à transparência de investimentos estava inoperante. Não foi localizada nenhuma ação específica de financiamento educacional que levasse em consideração escolas em comunidades indígenas e quilombolas, bem como em unidades escolares nas quais o número de alunos negros/as e/ou indígenas seja maior.

## Considerações

A partir dessas análises é possível inferir que, a partir de 2019, as políticas de financiamento educacional com foco nas especificidades da população negra, indígena e quilombola reduziram de modo expressivo. Nota-se que as poucas políticas de financiamento com recorte étnico-racial tratam-se da continuidade de iniciativas que começaram em gestões federais passadas, ou seja, não houve novas iniciativas que contemplassem esse público.

Constata-se também que as novas políticas de financiamento educacional estão, em sua maioria, focadas na Educação Infantil e no Ensino Médio, resultando em uma lacuna de ações com foco nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, em particular de áreas urbanas.

No tocante aos financiamentos educacionais dos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo, o que se observa são investimentos na infraestrutura das escolas, por meio de construção e reforma de unidades escolares em comunidades quilombolas e indígenas. Nota-se também o investimento na capacitação de professores/as e gestores/as escolares para atuação em escolas que atendem alunos quilombolas e indígenas e a produção de materiais didáticos com as especificidades necessárias para a Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola.

Contudo, é importante destacar que esses estados não têm políticas de investimento que levem em consideração escolas da área urbana, onde há uma maior concentração de estudantes negros/as e/ou indígenas e, conseqüentemente, as especificidades que esses estudantes apresentam.

# FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

O número de iniciativas de formação continuada de professores/as da educação básica no Brasil sobre o tema das relações étnico-raciais aumentou consideravelmente a partir da criação da lei federal 10.639, em janeiro de 2003, a qual altera a lei federal 9.394/1996 que estabelece as diretrizes para a educação no Brasil (lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB) e passa a determinar a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todos os níveis escolares e, na sequência, em 2004, com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A partir de 2008, essas formações continuadas começaram a contemplar de forma mais contundente a História e Cultura dos Povos Indígenas, isso se deu devido a criação da lei federal 11.645 que também altera a lei federal 9.394/1996 (LDB) e institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura dos Povos Indígenas em todos os níveis escolares.

Os programas e projetos de formação continuada voltados para a Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena tiveram mais ofertas a partir de 2012, quando foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

De 2003 até 2021 foram vários os programas e projetos de formação continuada voltados para professores/as e gestores/as escolares da educação básica com a finalidade de capacitar para a implementação dos conteúdos das leis 10.639/03 e 11.645/08, bem como das temáticas da Educação Escolar Quilombola e indígena.

No âmbito das ações realizadas pelo governo federal, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) era a responsável por desenvolver e fomentar a produção de conteúdos, programas de formação de professores/as e materiais didáticos e pedagógicos relacionados ao tema da Educação para as Relações Étnico-raciais, com suas devidas especificidades.

As principais ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) até 2018 foram:

- ▶ Programa de Formação Continuada de Professores, por meio de cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização, em Educação para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e para Educação Quilombola que tinha como objetivo apoiar a formação continuada de professores/as para a implementação da Lei 10.639/03 e para a educação quilombola em parceria com universidades públicas;
- ▶ Educação Quilombola - Fortalecimento da Educação Básica em comunidades remanescentes de quilombos que tinha, dentre seus objetivos, a formação continuada de professores/as que atuam nas comunidades remanescentes de quilombos, visando a valorização e a afirmação dos valores étnico-raciais na escola e proporcionando instrumentos teóricos e conceituais necessários para compreender e refletir criticamente sobre a educação básica oferecida nas comunidades remanescentes de quilombos. Essa iniciativa também tinha o objetivo de produzir material didático específico que dialogasse com a realidade das comunidades quilombolas;
- ▶ Programa de formação continuada de professores, por meio de cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização em Educação Escolar Indígena com o objetivo de apoiar a formação continuada de professores/as para atuar nas escolas indígenas, sendo essa ação em parceria com universidades públicas;

- Projeto Territórios Etnoeducacionais que tinha como finalidade apoiar a implementação, avaliação e o enraizamento da Política de Educação Escolar Indígena, considerando a territorialidade das etnias. Dentre as ações desse projeto, se destaca a formulação e a manutenção de programas de formação inicial e continuada de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas e a elaboração e publicação sistemática de material didático específico.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) foi extinta em janeiro de 2019, nos primeiros dias da atual gestão do governo federal (2019- 2022) e, junto com ela, todos os programas e ações de formação continuada de profissionais da educação voltados para a diversidade, inclusive aqueles relacionados à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas, bem como a Educação Escolar Quilombola e indígena. Desde 2019, a educação das relações étnico-raciais, no campo de capacitação profissional dos educadores, em âmbito nacional, vive uma lacuna.

Além do governo federal, no âmbito nacional, projetos e programas de formação continuada foram realizadas também por fundações, organizações não governamentais e movimentos sociais. Foram várias as iniciativas, com destaque para o Programa A Cor da Cultura, realizado pela Fundação Roberto Marinho, por meio do Canal Futura, cujo objetivo era a valorização da história e cultura afro-brasileira.

O programa foi iniciado em 2004 para contribuir com a implementação da Lei 10.639/2003, com foco no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Foi criada uma metodologia que era acompanhada de materiais didáticos e pedagógicos com a finalidade de se capacitar profissionais da educação para a prática de uma educação antirracista, bem como para o ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas em diálogo com todos os conteúdos da educação básica.

Esse programa teve sua última etapa em 2013 e apresentava como parceiros a Petrobras, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), o Centro Brasileiro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN), o Ministério da Educação, por meio da SECADI e o Ministério da Cultura, por meio da Fundação Cultural Palmares. Esse programa teve alcance territorial e um impacto nas redes de ensino bem significativo, visto que capacitou professores/as e gestores/as escolares de mais de 15 estados brasileiros.

Nos últimos quatro anos, de 2018 a 2021, foram realizados alguns projetos em nível nacional de formação continuada de docentes e gestores escolares com foco na Educação para as Relações Étnicorraciais. Esses projetos/programas/cursos/oficinas tiveram como realizadores núcleos de estudos de universidades, fundações, organizações não governamentais (ONGs), movimentos sociais, dentre outros que empreenderam ações em busca de um cotidiano escolar menos desigual e com mais equidade. Nos anos de 2018 e 2019, período pré-pandemia, não foram realizadas muitas formações continuadas, de modo presencial, com foco na Educação para as Relações Étnico-raciais, uma vez que 2018 foi o último ano de governo após o golpe político que ocorreu no Brasil em 2016 e 2019 foi o primeiro ano de gestão de um governo com características ultraconservadoras, acarretando assim, pouco investimento no aperfeiçoamento de profissionais da educação. Contudo, em levantamento dos cursos realizados nesse período, foi possível identificar alguns.

É importante dar destaque para o Curso de Aperfeiçoamento em Relações Raciais para a Educação Básica realizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-raciais (GERA-UFGPA), no ano de 2018, com a parceria do Ministério da Educação. O curso tinha como objetivo capacitar 50 professores/as para trabalharem com a temática étnicorracial na educação básica<sup>2</sup> e foi realizado de modo presencial no campus da cidade de Belém-Pa.

2 Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (GERA - Curso de Aperfeiçoamento em Relações Raciais para a Educação Básica. <<http://nucleogeraufpa.blogspot.com>>

Ainda em 2018, o Órgão de Educação e Relações Étnicas (Odeere) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié promoveu cursos de formação continuada para professores/as da rede pública e estudantes da UESB. Os cursos oferecidos são: Educação e Culturas Afro-brasileiras (180 horas), Metodologia da Pesquisa em Relações Étnicas (180 horas), Gênero, Raça e Diversidade Sexual (180 horas), Educação Quilombola (180 horas) e, Cultura e Educação Indígena, Relações Interétnicas e Identidade (130 horas)<sup>3</sup>.

No que se refere aos conteúdos relacionado a temática da História e Cultura Afro- Brasileira, se destacam: Métodos e Técnicas para o Ensino de Etnobiologia com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras, Métodos e Técnicas de Ensino de Literatura Africana e Afro-brasileira e, Métodos e Técnicas de Pesquisa para o Ensino de Educação e Relações Étnicas. Em relação à História e Cultura dos Povos Indígenas, se destacam os seguintes conteúdos: Lei 11645/08: História e Cultura indígena, História dos povos indígenas no sul da Bahia e Construção cultural dos povos indígenas.

Em 2019, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), campus de Venda Nova do Imigrante realizou o Curso de Educação para as Relações Étnico-raciais, com o objetivo de capacitar 40 profissionais da educação habilitados para desenvolver metodologias e aportes teóricos adequados sobre as temáticas indígenas, africanas e afro-brasileiras. Os temas abordados pelo curso foram: Bases sócio filosóficas da Educação para as relações étnico-raciais, História dos indígenas do Brasil e do Espírito Santo, História Afro-Brasileira e Africana, Arte e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e Língua e Literatura Afro-brasileira e Indígena.

Nesse mesmo ano, o Instituto Federal de São Paulo (IFSP), campus Itaquaquecetuba, ofertou o Curso de Extensão: Cultura Africana e Afrodescendente na Sala de Aula, com 40 horas de duração. O curso tinha como intuito a formação de professores/as do Ensino Fundamental, gestores/as escolares, estudantes da graduação, de pós-graduação e demais educadores/as interessados em se capacitarem na elaboração de propostas pedagógicas baseadas na Lei 10.639/2003. Sendo que, das 40 vagas ofertadas, 31 eram destinadas para os/as profissionais da educação. O curso tratou dos seguintes temas: A desconstrução e identificação de estereótipos discriminatórios em materiais didáticos, Literatura afro-brasileira na sala de aula e o uso de jogos africanos na perspectiva da etnomatemática.<sup>4</sup>

A partir de março de 2020, com o advento da pandemia da COVID-19 e devido às restrições de eventos presenciais, o número de ações online de curta duração (horas e/ou alguns dias) e longa duração (semana e/ou meses) com foco no tema da Educação para as Relações Étnico-raciais aumentou significativamente, desde palestras realizadas pelas redes sociais, tal como Instagram, ou por plataformas, a exemplo do YouTube, até cursos com certificações realizados em ambientes virtuais. Por serem cursos oferecidos de modo online, os participantes poderiam ser de qualquer região do Brasil.

Um destaque foi o curso Educação para as Africanidades: formação para a cidadania, com duração de 160 horas, ofertado pela Universidade de Campinas (UNICAMP), de modo assíncrono<sup>5</sup>. O curso foi idealizado com o objetivo de fomentar a construção de conhecimentos acerca das africanidades em consonância com a lei 10.639/03 e incentivar a produção de materiais didáticos para o reconhecimento e valorização do legado africano e afro-brasileiro. Dentre os temas discutidos no curso, se destacam: Ações Afirmativas; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Epistemicídio; Cosmovisão Africana; Descolonização; Ancestralidade; Africanidades e Educação; Africanidades e Espaço Escolar; O Negro na Sociedade Brasileira; Relações Raciais e Imaginário Coletivo; Identidade e Racismo; Padrões Estéticos; Vivências Negras; O Movimento Negro; Africanidades Brasileiras; Implementação da lei 10.639/03 na Escola e Planejamento e Africanidades.

3 Órgão de Educação e Relações Étnicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Odeere-UESB). <<http://www2.uesb.br/odeere/>>

4 Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Curso de Extensão: Cultura Africana e Afrodescendente na Sala de Aula. <<https://itq.ifsp.edu.br/index.php/ultimas-noticias/321-curso-de-extensao-cultura-africana-e-afrodescendente-na-sala-de-aula>>

5 Universidade de Campinas (UNICAMP). Curso de Formação em Educação para as Africanidades: formação para a cidadania. <<https://moocs.ggte.unicamp.br/course/educacao-para-as-africanidades-formacao-para-a-cidadania/intro>>

Vale a pena destacar também o Curso de Formação Docente e Educação Antirracista: Currículo e Diversidade Cultural, em formato online com carga horária de 40 horas divididas entre atividades síncronas e assíncronas, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)<sup>6</sup>, campus de Santo Amaro, realizado em 2021 e cujo objetivo foi promover a formação docente correlacionando suas práticas com aquilo que preconiza Lei 10.639/03 na educação básica, em especial no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Foram ofertadas 60 vagas, sendo 40 destas para docentes que atuam na educação básica, do Estado da Bahia.

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU), localizada no estado de Minas Gerais, por meio de seu Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) ofereceu, em 2021, 150 vagas para o Curso de Formação em História e Culturas Africanas e Afro-Brasileira<sup>7</sup>, voltado para a capacitação de docentes da educação básica, estudantes de graduação e pós-graduação e demais interessados. A carga horária do curso foi 60 horas e os temas das aulas eram diversos, com destaque para: História da África Contemporânea; Introdução à Ciência e Tecnologias Africana e Afrodescendentes; A Questão Quilombola na Atualidade: conceito, certificação e titulação; Religiões de Matrizes Africanas e Racismo e Políticas Públicas e Relações Raciais.

Um dos vários motivos para o aumento da quantidade de cursos voltados para a educação das relações étnico-raciais foi o baixo custo para sua realização, uma vez que você poderia ter palestrantes/professores/as de outros estados ministrando aulas nos cursos online. Outro motivo foram os impactos da pandemia da Covid-19 na educação básica pública. A transição de aulas presenciais para aulas remota (online) e, posteriormente híbrida, afetou negativamente e em maior escala os/as estudantes negros/as. Dessa forma, estes cursos foram uma das respostas às emergências causadas pelas implicações da pandemia.

## Ações de formação continuada de profissionais da educação, com foco em educação para as relações étnico-raciais, nos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo

Em pesquisas sobre iniciativas de formação continuada de profissionais da educação desenvolvidas pelos governos dos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo, foi possível identificar algumas ações com foco na capacitação de professores/as e gestores/as escolares no que se refere ao ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas, bem como da Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola. A seguir, são apresentadas informações sobre essas ações.

Estado	Há ações de formação continuada com foco em Educação para as Relações Étnicorraciais no período de 2018 a 2020?
Bahia	Sim

### Descrição – Ações de Formação Continuada – Bahia

Em pesquisa ao site da secretaria de educação do estado da Bahia, assim como em outras fontes de busca, não foi identificado nenhum curso de formação continuada de profissionais da educação referente à Educação para as Relações Étnico-raciais no período de 2018 a 2021. O que foi possível identificar foram palestras realizadas nos meses de novembro, em referência ao mês da consciência negra, ou seja, uma atividade pontual.

No que se refere à programas de formação continuada de forma ampla, no período de 2018 a 2020, aconteceram ações de capacitação de docentes e gestores escolares com a finalidade de preparação para a implementação do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

6 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Curso de Formação Docente e Educação Antirracista: Currículo e Diversidade Cultural. <<https://portal.ifba.edu.br/santo-amaro/noticias/inscricoes-abertas-para-o-curso-de-ensao-formacao-docente-e-educacao-antirracista-curriculo-e-diversidade-cultural>>.

7 Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia (NEAB-UFU). Curso de Formação em História e Culturas Africanas e Afro-Brasileira. <<https://eventos.ufu.br/diepaфро/culturas-africanas-e-afro-brasileira/2021/08>>.

Estado	Há ações de formação continuada com foco em Educação para as Relações Étnicorraciais no período de 2018 a 2020?
Maranhão	Sim

### Descrição – Ações de Formação Continuada – Maranhão

O governo do estado do Maranhão, no período de 2018 a 2021, realizou algumas iniciativas em favor da capacitação profissional de docentes e gestores escolares para a implementação da Educação para as Relações Étnico-raciais com foco nos conteúdos de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas e da Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena.

Em 2019, aproximadamente 500 professores/as da Educação Básica do Maranhão realizaram o curso de Formação Continuada em Educação para as Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. A maioria dos professores/as capacitados atuam em escolas de área urbana, mas uma parcela dos cursistas atua em escolas localizadas em comunidades quilombolas, segundo informações da secretaria de educação do estado do Maranhão.

Nos anos de 2020-2021, no contexto da pandemia da covid-19, o governo do Maranhão foi parceiro da Universidade Federal no Maranhão (UFMA) na realização do curso de formação em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros em perspectiva: produção de conhecimento interdisciplinar para uma educação emancipatória. O curso tinha uma carga horária de 180 horas e foram ofertadas 100 vagas, no qual o público prioritário eram docentes da educação básica, gestores escolares, estudantes de graduação e pós-graduação e integrantes de movimentos sociais. O objetivo do curso foi discutir sobre os desafios e as possibilidades do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira por meio da realização de práticas educativas em uma perspectiva emancipatória.

Em 2021, a secretaria de educação do Maranhão promoveu a Jornada Pedagógica para formar professores/as que atuam na Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola. O objetivo dessa formação foi ampliar os conhecimentos e as discussões acerca de temas que propiciem aos professores/as a incorporação de conteúdos sobre os pilares da pedagogia da alternância e seus instrumentos pedagógicos nos espaços formativos, currículo, política da educação do campo e quilombola, e diretrizes para o ensino remoto e híbrido, além de utilização de metodologias ativas adequadas.

Dentre os temas abordados no curso, destacam-se: Movimento negro e educação; Políticas de Educação para as Relações Étnico-raciais e a construção de uma sociedade sem racismo; Análise da implementação da educação das relações étnico-raciais na rede estadual de ensino do Maranhão e; Ensino Híbrido e o uso das metodologias ativas na educação do campo. Essa formação contou com a parceria da ONG Ação Educativa.

Nesse mesmo ano, também foi promovido uma capacitação relacionada à temática da Educação Escolar Indígena. A formação intitulada “Jornada Pedagógica Educação Escolar Indígena” teve como objetivo trabalhar conteúdos que fazem parte do cotidiano das escolas localizadas em comunidades indígenas.

Estado	Há ações de formação continuada com foco em Educação para as Relações Étnicorraciais no período de 2018 a 2020?
Minas Gerais	Sim

### Descrição – Ações de Formação Continuada – Minas Gerais

Nos anos de 2018 e 2019, período pré-pandemia, o governo de Minas Gerais não promoveu nenhum curso de formação continuada em Educação para as Relações Étnico-raciais ou História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas, bem como não relacionados à Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena.

Com a pandemia da covid-19, nos anos de 2020 e 2021, a Secretaria de Educação de Minas Gerais lançou um novo portal online, Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, no qual disponibiliza cursos, com atividades síncronas e assíncronas, voltados para os profissionais da educação do estado. Em pesquisa a este site, foi possível constatar que há vários cursos de formação continuada previstos para começarem, com inscrições abertas, em andamento e encerrados. Mas, ao pesquisar o tema dos cursos, não há nenhum no período de 2020 a 2021 que aborde a temática da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira, dos Povos Indígenas, da Educação Escolar Quilombola e/ou da Educação Escolar Indígena.

Em pesquisa ao site da secretaria de educação do estado de Minas Gerais, assim como em outras fontes de busca, o que foi observado foram palestras realizadas nos meses de novembro, em referência ao mês da consciência negra, ou seja, uma atividade pontual.

A secretaria de educação de Minas Gerais tem um programa de formação de professores/as e gestores/as escolares para a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais destinado a Educação Infantil e Fundamental, com oferta de cursos relacionados à Gestão de sala de aula, Planejamento no contexto escolar e Avaliação escolar em benefício da aprendizagem. Mas não há nenhum curso que relacionado à diversidade, mesmo que em uma abordagem ampla.

Estado	Há ações de formação continuada com foco em Educação para as Relações Étnicorraciais no período de 2018 a 2020?
São Paulo	Sim

### Descrição – Ações de Formação Continuada – São Paulo

A Secretaria de Educação do estado de São Paulo oferece cursos de aperfeiçoamento profissional para profissionais da educação por meio da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EFAPE) e em pesquisa não foi identificado nenhum curso, projeto ou programa de formação que aborde a temática da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira, dos Povos Indígenas, da Educação Escolar Quilombola e/ou da Educação Escolar Indígena.

Em 2021, o Centro de Inovação da Educação Básica Paulista promoveu um curso de 24 horas intitulado “Trilha Educação Antirracista” com o intuito de discutir temas sobre história, experiência e ampliação de ações educativas antirracistas nas escolas do estado de São Paulo. Esse curso era voltado para supervisores/as escolares e professores/as coordenadores/as de núcleos pedagógicos.

Além desse curso, não foram identificadas outras ações que tivessem esse foco. O que foi observado foram palestras realizadas nos meses de novembro, em referência ao mês da consciência negra, ou seja, atividades pontuais. Um exemplo dessas ações pontuais foi a realização do primeiro Seminário de Educação Antirracista que aconteceu em novembro de 2021 e foi uma ação destinada a capacitação de professores/as e gestores/as escolares que atuam no Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio.

## Considerações

Com o início da nova gestão federal, em 2019, o que se nota é uma ausência de investimento e realização de cursos de formação continuada de profissionais da educação com foco no conteúdo das leis federais 10.639/03 e 11.645/08 e diretrizes para Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena.

Diante disso, o que se observa são iniciativas de instituições de ensino de educação superior, em alguns casos, em parceria com governos estaduais, na realização de programas e projetos que visam a capacitação de professores/as e gestores/as escolares para atuarem com essas temáticas.

Em relação às iniciativas dos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais, o que se constata, de modo geral, é que não há uma política de formação continuada com foco no conteúdo das leis federais 10.639/03 e 11.645/08 e diretrizes para Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena, que tenha perenidade. Em comparação, o Maranhão é o estado com mais ações realizadas no período de 2018 a 2020. É importante destacar que não foi identificado nenhum documento que avaliasse essas ações com foco na capacitação dos profissionais da educação.

# CURRÍCULOS - DIRETRIZES NACIONAIS E ESTADUAIS EM PERSPECTIVA

No Brasil, em 1996, foi criada a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) com o objetivo de definir e regulamentar o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Com a LDB, a Educação Básica no Brasil tornou-se obrigatória e gratuita para pré-escola (creche), Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio. Com o tempo e a articulação de movimentos da educação, a LDB expandiu o ensino básico para nove anos e determinou a matrícula de crianças a partir dos quatro anos nas unidades escolares.

Desde a criação da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, até 2021, muitas alterações foram realizadas, no que tange aos estudantes negros e negras, bem como à temática étnico-racial. Algumas mudanças significativas aconteceram em razão das reivindicações dos movimentos sociais organizados, em especial do movimento negro.

A primeira alteração foi a inclusão na LDB, por meio da Lei 10.639 de janeiro de 2003, do artigo 26-A que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todos os níveis escolares. Alguns anos mais tarde, outra alteração foi realizada com o intuito de atender as reivindicações dos movimentos indígenas, no sentido de contemplar a história e as culturas dos povos indígenas localizados no Brasil, assim, em 2008, foi promulgada a Lei 11.645 que determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura dos Povos Indígenas em todos os níveis escolares.

A partir dessas modificações na LDB, algumas ações no âmbito de currículos escolares foram realizadas em busca de uma educação antirracista. Em 2004, foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que são orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da educação no Brasil. Essas diretrizes curriculares também têm como objetivo a formação de sujeitos atuantes e conscientes da sociedade multirracial, multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-raciais positivas, rumo à construção de um país que reconheça seu racismo estrutural, bem como, busca alternativas para superá-lo.

No que se refere às diretrizes curriculares para o ensino de História e Cultura dos Povos Indígena, em 2015, foi criada as Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei no 11.645/2008. Tal lei tem como intuito orientar a inclusão da temática da história e da cultura dos povos indígenas a partir de um novo olhar sobre a pluralidade de experiências socioculturais presentes no Brasil, de modo a existir um reconhecimento de que os povos indígenas localizados no nosso país são muitos e diversos, com organizações sociais próprias, falantes de diferentes línguas, com variadas cosmologias e visões de mundo, assim como múltiplos modos de fazer, de pensar e de se representar no mundo.

Ainda em razão das alterações na LDB, nos anos de 2003 e 2008, tendo como horizonte a prática de uma educação antirracista e que dialogue com a História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas, em 2012 é aprovada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Tais diretrizes regulamentam o ensino em escolas localizadas em comunidades quilombolas a partir de uma pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica dos docentes que atuam nessas escolas, materiais didáticos e paradidáticos com as devidas especificidades necessárias.

É importante destacar que as os currículos da Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos, bem como deve se organizar principalmente a partir da memória coletiva; das línguas reminiscentes; dos marcos civilizatórios da comunidade; de suas práticas culturais; de suas tecnologias e formas de produção do trabalho; dos acervos e repertórios orais; dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas. Além disso, devem

orientar as escolas em comunidades quilombolas e as escolas que estão em áreas não quilombolas, mas que recebem alunos dessas comunidades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, diretrizes que regulamenta o ensino em escolas localizadas em terras indígenas, também foi criada em 2012, sendo pautada pelos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, que são fundamentos da Educação Escolar Indígena. Essas diretrizes curriculares têm como premissa a recuperação e a valorização de suas memórias históricas; a reafirmação e a valorização de suas identidades étnicas; o reconhecimento e a valorização de suas línguas e ciências; o acesso às informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais de sociedades indígenas e não-indígenas.

As diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais, Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena estabelece a implementação de programas de capacitação dos professores/as e gestores/as escolares para atuarem frente aos desafios impostos pelas desigualdades que incidem sobre essa população, assim como para proporcionar que estudantes negros/as, quilombolas e indígenas se sintam reconhecidos e com suas identidades e culturas valorizadas no cotidiano escolar. Determinam ainda que ocorra a produção de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos, de acordo com a realidade das comunidades quilombolas, indígenas, bem como a dos estudantes negros/as em escolas de áreas urbanas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sofreu uma nova alteração em 2017, que está relacionada com uma mudança no Ensino Médio, no qual a carga horária total passa de 2.400 horas para pelo menos 3 mil horas, sendo que 1.800 horas é para a formação geral básica, com os conhecimentos previstos na LDB (e, a partir de 2018, na Base Nacional Comum Curricular), e as outras 1.200 horas para os itinerários formativos. Essa mudança está sendo chamada de “Novo Ensino Médio”.

Os **itinerários formativos** são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, grupos de estudo, entre outras atividades, que os estudantes poderão escolher no Ensino Médio, dentre as 1.200 horas obrigatórias. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional ou também, em duas ou mais áreas.

As redes de ensino, ou seja, as secretarias estaduais de ensino, terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar. De acordo com o Ministério da Educação, as redes de ensino têm até o ano de 2024 para a implementação dessas alterações no Ensino Médio.

Os **itinerários alternativos** se revelam uma possibilidade para que conteúdos relacionados à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas sejam trabalhados com estudantes do Ensino Médio, tornando-se assim um caminho possível para a prática de uma educação em que o contexto daqueles que estudam na escola pública seja levado em consideração no momento da concepção, elaboração e prática curricular.

Outra novidade do Novo Ensino Médio é a criação do **Projeto de Vida**, uma atividade dentro das 1.200 horas cujo intuito é focar na realidade do/da estudante, trabalhar o protagonismo desse/a jovem. E, caso essa atividade seja trabalhada de forma conectada com todas as áreas de conhecimento, sendo um trabalho de transversal, o Projeto de Vida se torna um bom caminho para se trabalhar com temas relacionados à Educação para as Relações Étnico-raciais, bem como relações de gênero e sexualidade com os/as estudantes.

Em dezembro de 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos/as os/as estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento”<sup>8</sup>.

8 Base Nacional Comum Curricular. < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>

O objetivo geral dessa base é orientar a formulação dos currículos dos sistemas de ensino e das redes escolares de todo o Brasil, pública e privada, indicando as competências e habilidades que se espera que todos/as os/as estudantes desenvolvam ao longo dos anos escolares.

A Base Nacional Comum Curricular também tem como intuito a superação da fragmentação das políticas educacionais, em especial, as construções de currículo estaduais e municipais, bem como ensejar o fortalecimento de regimes de colaboração entre União, Estados e Municípios.

Em tese, a BNCC é um instrumento para a garantia de um patamar comum de aprendizagens para todos/as os/as estudantes, no qual se estabelece as competências gerais para educação básica, compreendida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. É importante mencionar que as competências e diretrizes são comuns, mas os currículos de cada estado e município podem ser diversos.

A BNCC estabelece dez competências gerais que se inter-relacionam e desdobram-se em procedimentos didáticos propostos para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. **A sexta competência geral que embasa a BNCC é relacionada ao tema da diversidade, no sentido da valorização dos diversos saberes e vivências culturais e de conhecimento e experiências.**

Contudo, quando analisamos a Base Nacional Comum Curricular identificamos lacunas no que se refere à Educação para as Relações Étnico-raciais, uma vez que a diversidade abordada na BNCC é ampla, não há uma especificação de qual diversidade está sendo abordada.

Na parte dos “**direitos de aprendizagem ou habilidades**” em que a BNCC trata do Ensino Fundamental, é possível dizer que a BNCC privilegiou a temática da história e cultura africana e afro-brasileira nos conteúdos de Língua Portuguesa, Artes e História, mesmo que ainda seja de forma tímida. E também é possível identificar a temática da lei 10.639/03 nos conteúdos de Ciências e Geografia, porém em menor escala.

O conteúdo de **História** é o ponto no qual se concentra a maior interação com a temática da Educação para as Relações Étnico-raciais, contudo, ainda prevalece alguns conceitos e termos que podem contribuir para uma compreensão errônea sobre a escravização no Brasil, bem como aspectos da história do continente africano.

No conteúdo de **Ensino Religioso**, é necessário reconhecer um avanço, já que há uma demarcação de espaço na abordagem da BNCC sobre as religiosidades indígena e afro-brasileiras, ainda que de forma tímida, no sentido de uma orientação curricular para se trabalhar com a “tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, cigana, dentre outras”<sup>9</sup>. Contudo, apesar da BNCC orientar para essa prática, o que ainda vigora é um descaso com essa temática, em específico, no sentido de se ter poucas formações continuadas para docentes e gestores escolares, em que este tema seja abordado, bem como ainda há poucos materiais didáticos que tratem de forma séria esse conteúdo, nas bibliotecas e salas de aula.

Quando o tema é **Educação para as Relações Étnico-raciais** e, por sequência, educação antirracista, não podemos ter a Base Nacional Comum Curricular como o único documento a ser utilizado para a elaboração de currículos, projeto político pedagógico, planos de ensino, materiais didáticos, paradidáticos, projetos, cursos e instrumentos de avaliação, pois essa base curricular não supre a complexidade que uma educação antirracista demanda, por isso é necessário tê-la como referência, um ponto de partida que será levado em consideração junto com as diretrizes curriculares que abordam de modo específico os temas da Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena e Educação para as Relações Étnico-raciais.

O caminho percorrido até a aprovação das leis 10.639/03 e 11.645 que suscitaram a publicação das diretrizes para a educação das relações étnico-raciais, diretrizes para a Educação Escolar Indígena e diretrizes para Educação Escolar Quilombola foi longo, árduo e resultado de muitos embates e resistências, sendo a comunidade negra, quilombola e indígena protagonistas dessas conquistas. Por isso, projetar ações que visam uma educação antirracista na educação brasileira é colocar em prática essas diretrizes e outras ações que contribuam para uma sociedade com mais equidade.

## Currículos nos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo

Em pesquisas aos currículos praticados nas redes de ensino dos estados da Bahia, Maranhão, Minas Gerais e São Paulo, foi possível identificar algumas iniciativas em prol de uma equidade racial. A seguir, serão demonstradas as informações sobre essas iniciativas:

Estado	Há currículo com iniciativas em prol de uma equidade racial?
Bahia	Sim

### Descrição – Currículo e Equidade Racial – Bahia

Em decorrência da criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o estado da Bahia criou o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), que é o normativo estadual que visa orientar os sistemas, as redes e as instituições de ensino da Educação Básica do Estado da Bahia, na elaboração dos seus referenciais curriculares e/ou organização curricular escolar. Assim com a BNCC, o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) é um documento de caráter orientador para a elaboração de práticas curriculares das redes pública e privada, assim como para a elaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas do estado da Bahia.

O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) está dividido em três volumes, sendo o volume 1, dedicado às etapas referentes à Educação Infantil e Ensino Fundamental. O volume 2 contempla as ofertas do Ensino Médio Regular e da Educação Integral, além da modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. O volume 3, ainda em fase de elaboração, será voltado para a Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) contempla alguns materiais de apoio, sendo, os Organizadores Curriculares Essenciais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que se constituem em uma estrutura de planejamento e de referência para o trabalho pedagógico. Nesse documento são apresentadas as aprendizagens essenciais do currículo.

Há também os Cadernos de Apoio a Aprendizagem que abrange todos os conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental e Médio. Os Cadernos são uma parte importante da estratégia de retomada das atividades letivas, no contexto da pandemia da covid-19 que facilitam a conciliação dos tempos e espaços, articulados a outras ações pedagógicas destinadas a apoiar docentes e estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) também disponibiliza no volume 1 uma parte dedicada à formação continuada dos profissionais da educação para a implementação desse documento curricular.

Em uma análise do volume 1 do Documento Curricular Referencial da Bahia, dedicado às etapas referentes à Educação Infantil e Ensino Fundamental, é possível apontar que há uma preocupação com a pluralidade étnico-racial existente no estado da Bahia, uma vez que o primeiro capítulo desse documento é sobre territorialidade, no qual concebe a Bahia como um território singular e plural, onde múltiplas identidades se fazem presente em seu cotidiano.

O documento também traz a importância da Educação Escolar Indígena, Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola, argumentando em favor do direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue (quando for o caso), comunitária e de qualidade.

Além disso, o documento aborda a Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade e a Educação para as Relações Étnicorraciais como temas integradores para se pensar o currículo. Destaque para a forma em que o DCRB trata dessa segunda temática, na qual é enfatizado que a Educação para as Relações Étnico-raciais demanda uma abordagem enfática, tendo em vista a necessidade urgente do enfrentamento ao racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira e baiana.

Em relação aos componentes curriculares do Documento Curricular Referencial da Bahia, os conteúdos relacionados à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas ainda estão concentrados na área de Ciências Humanas (História e Geografia), contudo há também abordagens nas áreas de Linguagens (Língua Portuguesa e Artes).

Estado	Há currículo com iniciativas em prol de uma equidade racial?
Maranhão	Sim

### Descrição – Currículo e Equidade Racial – Maranhão

Em dezembro de 2018, o estado do Maranhão publicou o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), com o objetivo de servir como subsídio para a elaboração de currículos municipais, bem como de orientar as escolas das redes públicas e privadas na elaboração e reelaboração de seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e planos de aulas de seu corpo docente.

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) aborda as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. O documento se pauta pelo conteúdo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em sua introdução, o documento reconhece a pluralidade étnica e racial de seu território, dando ênfase para o fato de que a maioria da população do estado é composta por negros/as (pretos/as e pardos/as) e que no estado há mais de 700 comunidades quilombolas.

O DCTMA ressalta também a presença de mais de 15 mil indígenas no território maranhense divididos entre sete grupos étnicos (Guajajaras, Awaguajá, Urubu-kaapor, Canela - Apeniekrá e Rankokamekrá -, Pukobyê, Krikati e Timbira), com dois troncos linguísticos diferentes, tupi-guarani e o macrojê.

Esse documento tem a equidade como um de seus princípios, com o intuito da garantia de condições de acesso e permanência das crianças e jovens na escola. Outros dois princípios do DCTMA são Diversidade e Inclusão, com foco na diversidade social, cultural e étnico-racial, em face do enfrentamento ao preconceito, ao racismo, ao machismo, à homofobia e todo e qualquer tipo de intolerância e ódio, para que assim se tenha uma inclusão de sujeitos historicamente excluídos do processo de ensino.

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) também traz em seu texto uma parte dedicada à Educação para as relações étnico-raciais e ensino da história africana e indígena – diversidade cultural. O DCTMA determina a implementação dos conteúdos referentes à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas brasileiros em todo o currículo escolar, no entanto, privilegia as áreas de Ciências Humanas (História) e Linguagens (Língua Portuguesa, Literatura e Artes).

O documento currículo do Maranhão também aborda a Educação do Campo, a Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola, no qual estabelece que essas modalidades de ensino devem ser compreendidas e trabalhadas a partir da interculturalidade, interdisciplinaridade e transversalidade.

Em uma análise dos componentes curriculares relacionados ao Ensino Fundamental do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), os conteúdos relacionados à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas ainda estão concentrados na área de Ciências Humanas (História), contudo há também abordagens na área de Linguagens (Literatura e Artes).

O estado do Maranhão apresenta um documento que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão. Essas diretrizes foram criadas em novembro de 2020 e publicadas pelo governo estadual em julho de 2021.

É possível constatar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica foram referência para a construção das diretrizes estaduais da Educação Escolar Quilombola do Maranhão, no qual o ensino se baseia na ancestralidade negra, na cosmovisão e religiosidade de matriz africana, na memória coletiva da comunidade, nas línguas de matriz africana, nos marcos civilizatórios africanos, nas práticas culturais; nas tradições orais, nos festejos, no patrimônio cultural das comunidades quilombolas e na territorialidade e na identidade étnica.

Esse documento garante que os currículos da Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola. Define também que a gestão das escolas quilombolas devem ser exercida, preferencialmente, por quilombolas e que haja a produção de materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos, elaborados a partir da realidade das comunidades quilombolas.

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão não há referências às áreas e/ou conteúdos de ensino.

Em pesquisa ao site da secretaria de educação do estado do Maranhão, não foi identificada diretrizes para a Educação Escolar Indígena.

Estado	Há currículo com iniciativas em prol de uma equidade racial?
Minas Gerais	Sim

### Descrição – Currículo e Equidade Racial – Minas Gerais

A partir da publicação do documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o estado de Minas Gerais criou o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Esse documento é resultado da revisão dos currículos pré-existent nas redes públicas do estado de Minas Gerais e visa orientar a elaboração dos planos e ações educacionais em Minas Gerais, tais como currículos municipais, projeto político pedagógico das escolas, planos de ensino, dentre outras ações.

O Currículo Referência de Minas Gerais tem como foco o/a estudante no centro do processo de ensino e aprendizagem, considerando esse/a estudante como um/a sujeito integral. Esse documento parte da premissa de que ele e a BNCC serão bases para a elaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas mineiras, assim como dos planos de aula de seu corpo docente.

O CRMG tem seis eixos estruturantes, no qual Equidade, Diversidade e Inclusão é um deles. O documento entende equidade como igualdade de oportunidades somado à justiça social. No campo da diversidade, a compreensão é bem ampla, apontando para as diversidades geográficas e territoriais, de gênero, étnicorraciais, linguísticas, religiosas, as condições físicas, sensoriais, intelectuais e mentais e de linguagens diferenciadas.

E, ainda no campo da Diversidade, a qual o CRMG menciona de forma rápida, sem aprofundamento, a Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena. Além disso, o documento não aborda a Educação para as Relações Étnico-raciais de modo específico, há apenas uma referência, na parte da organização curricular do conteúdo de História.

Em uma análise dos componentes curriculares relacionados ao Ensino Fundamental do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), os conteúdos relacionados à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas estão concentrados na área de

Ciências Humanas (História), contudo há também abordagens na área de Linguagens (Artes e Língua Portuguesa).

O estado de Minas Gerais tem um documento que estabelece as Diretrizes para a organização da Educação Escolar Quilombola no Estado de Minas Gerais. Essas diretrizes foram criadas em novembro de 2017. O documento traz orientações para que os projetos políticos pedagógicos desenvolvidos pelas unidades escolares sejam adequados às especificidades das vivências, realidades, história e cultura das comunidades quilombolas de Minas Gerais.

Essas diretrizes têm como base o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, dessa forma também garante que o ensino se pautar na memória coletiva da comunidade, nos marcos civilizatórios, nas práticas culturais; nas tradições orais, nos festejos e no patrimônio cultural das comunidades quilombolas.

Mas, ao contrário das diretrizes nacionais, a do estado de Minas Gerais não garante em seu texto que a gestão das escolas quilombolas seja exercida, preferencialmente, por quilombolas, bem como não menciona a capacitação dos profissionais da educação que atuam nessas escolas e a produção de materiais didáticos que assegurem as especificidades que a Educação Escolar Quilombola necessita. Em pesquisa ao site da secretaria de educação do estado de Minas Gerais, é possível constatar que as diretrizes curriculares para a Educação Escolar Indígena estão em fase de elaboração desde 2019.

Estado	Há currículo com iniciativas em prol de uma equidade racial?
São Paulo	Sim

### Descrição – Currículo e Equidade Racial – São Paulo

O estado de São Paulo tem o Currículo Paulista que foi baseado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e homologado em junho de 2019. Dentre os objetivos, há o de potencializar as aprendizagens dos estudantes, a formação inicial e continuada dos educadores, bem como a produção de materiais didáticos, matrizes de avaliação e ao estabelecimento de critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o ensino- aprendizagem nas unidades escolares.

O Currículo Paulista é um documento de caráter orientador para a elaboração de práticas curriculares das redes pública e privada, a exemplo da elaboração e reelaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas do estado de São Paulo.

Esse documento reproduz as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, a qual aborda o tema da diversidade, no sentido da valorização dos diversos saberes e vivências culturais e de conhecimento e experiências, sem uma abordagem específica.

O Currículo Paulista menciona de forma pontual sua intenção de promover a equidade como forma de dar respostas adequadas e com respeito ao público atendido. No que se refere à Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola, o documento apenas cita enquanto modalidade de ensino, sem um aprofundamento de sua importância ou com diretrizes específicas.

O documento não aborda a Educação para as Relações Étnicorraciais de modo específico, há apenas uma referência, na parte da organização curricular do conteúdo de Geografia.

Em uma análise dos componentes curriculares relacionados ao Ensino Fundamental do Currículo Paulista, os conteúdos relacionados à História e Cultura Africana, Afro- Brasileira e dos Povos Indígenas estão concentrados na área de Ciências Humanas (História e Geografia), contudo há também abordagens na área de Linguagens (Artes).

Em pesquisa ao site da secretaria de educação do estado de São Paulo, não foram identificadas diretrizes para a Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena.

## Considerações

O Brasil apresenta legislações que garantem que temas relacionados à educação das relações étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas sejam trabalhados na Educação Básica, assim como há também leis que asseguram que as especificidades da Educação Escolar Quilombola e da Educação Escolar Indígena sejam atendidas.

Todavia, o que constatamos, de modo geral, é que as novas iniciativas curriculares apresentam lacunas na abordagem de conteúdo, metodologia e avaliação do Ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas.

E, no tocante as diretrizes para a Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena, em nível nacional, o que observamos nos últimos anos foi uma ausência de ações, principalmente no que se refere à produção de materiais didáticos específicos e capacitação dos/as profissionais que atuam nas escolas localizadas em comunidades indígenas e quilombolas.

Em relação aos estados, nenhum possui uma diretriz estadual que aborde as especificidades da Educação Escolar Indígena em diálogo com as etnias residentes em seus territórios. Sobre a Educação Escolar Quilombola, os estados do Maranhão e de Minas Gerais possuem diretrizes próprias, contudo nas diretrizes de Minas Gerais, ao contrário das diretrizes nacionais e do Maranhão, não há em seu texto a previsão de formações continuadas para professores/as e gestores/as escolares que atuam em escolas quilombolas. O estado da Bahia está elaborando suas diretrizes, tanto para a Educação Escolar Quilombola quanto para a Educação Escolar Indígena e Educação do Campo. No caso de São Paulo, não foi identificado movimentações nesse sentido.

Em relação aos componentes curriculares de Ciências da Natureza, Ensino Religioso e Matemática presentes nos documentos curriculares desses estados, não há a presença de conteúdos que se relacionem com as da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas.

É importante destacar que apenas os documentos curriculares dos estados da Bahia e do Maranhão trazem em seu texto uma parte dedicada para a Educação das Relações Étnicorraciais, contextualizando sua importância no currículo e no cotidiano escolar.

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS

O Brasil é um país onde o racismo atua de modo estrutural, sendo assim, a política e a cultura escolar acaba produzindo e reproduzindo, de modo direto e indireto, ações de cunho racista. Diante disso, nos últimos anos o número de práticas pedagógicas antirracistas aumentou de forma significativa, principalmente após a criação da lei federal 10.639, no ano de 2003, e da lei federal 11.645, no ano de 2008, que alteram a lei federal 9.394/1996 que estabelece as diretrizes para a educação no Brasil (lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB) e passa a determinar a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas em todos os níveis escolares.

Essas práticas pedagógicas antirracistas têm como foco promover mudanças sistêmicas na política e na cultura escolar, incidindo em sujeitos que compõem a comunidade escolar (famílias, profissionais, alunos, voluntários, dentre outros), nas linguagens (modos comunicação, seja por meio da fala, escrita, imagem, dentre outras) e na organização escolar (gestão, currículo, projeto político pedagógico, processos pedagógicos, dentre outras).

Como mencionado, a partir do ano de 2003, as iniciativas de mudança da política e cultura escolar em favor de uma ambiência menos desigual e com mais equidade étnico-racial aumentaram, sendo isso possível por vários motivos, desde as ações dos movimentos sociais organizados, em especial o movimento negro, até o financiamento, por parte dos governos federal, estadual e municipal, de programas e projetos que estimulassem mudanças no cotidiano escolar. Contudo, a partir do ano de 2019, com o começo de um governo federal com características ultraconservadoras, a quantidade de financiamentos em projetos com essas finalidades reduziu de modo expressivo.

O Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) no período de 2002 a 2014 promoveu o **“Projeto Educar para a Igualdade Racial e de Gênero”** com o objetivo de identificar, difundir, reconhecer e apoiar práticas pedagógicas e de gestão escolar em favor de uma equidade racial, na perspectiva da garantia de uma educação de qualidade para todos os envolvidos.

Ao longo dos anos de existência desse projeto, foram reunidas inúmeras práticas pedagógicas, das cinco regiões do Brasil, voltadas para a promoção da equidade racial na escola. No portal online do CEERT<sup>10</sup> é possível acessar algumas dessas práticas como o foco no Ensino Fundamental (anos finais). É importante destacar que esse acervo contempla ações relacionadas à Educação Escolar Quilombola.

As práticas catalogadas por essa instituição trazem diversos enfoques, por exemplo, mudanças no cotidiano da sala de aula, alterações nos conteúdos das áreas de ensino, modificações no projeto político pedagógico de escolas, mudanças na forma de se pensar a gestão escolar, dentre outras.

Apesar da falta de financiamento para ações com foco na equidade racial na educação, foi possível identificar várias práticas pedagógicas antirracistas pelo Brasil. Antes de começar a dar exemplos de algumas práticas, é importante salientar que escolas com uma gestão democrática contribuem muito para o surgimento e a sustentabilidade de práticas pedagógicas com características antidiscriminatória. Pois uma gestão democrática coloca gestores/as, professores/as, estudantes e todos/as os/as profissionais da escola em diálogo com as famílias, a comunidade e a sociedade civil para compreender quais são os prejuízos e desafios, como o racismo se manifesta naquele ambiente e, por fim, para criar de modo coletivo iniciativas que possam enfrentar essa violência. Ressalto ainda que conceber práticas pedagógicas antirracistas na política e cultura escolar é repensar o currículo praticado na escola, repensar suas bases teóricas, conteúdos, metodologias e formas de avaliação.

As fontes de coleta das práticas pedagógicas antirracistas com foco no Ensino Fundamental (anos finais) que mencionarei abaixo foram coletadas a partir de resultados dos projetos: 1) **“Equidade Racial na Educação Básica: Pesquisas Aplicadas e Artigos Científicos”** promovido em 2020 pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho

10 Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Projeto Educar para a Igualdade Racial e de Gênero. <<https://ceert.org.br/premio-educar>>.

e Desigualdades (CEERT)<sup>11</sup>; 2) Pesquisa **“Educação e práticas comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil”**, realizada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO)<sup>12</sup>; 3) “Prêmio Educador Nota 10” realizado pela Fundação Victor Civita, no qual reconhece e valoriza professores/as e gestores/as escolares da Educação Infantil ao Ensino Médio de escolas públicas e privadas de todo o país<sup>13</sup>.

O projeto **“Equidade Racial na Educação Básica: Pesquisas Aplicadas e Artigos Científicos”** reúne uma série de artigos acadêmicos, sendo que alguns têm como foco práticas pedagógicas antirracistas realizadas em escolas dos anos finais do Ensino Fundamental. Destaque para o artigo **“Olhares opostos e um futuro negro na Educação: possibilidades para uma prática antirracista a partir de novos regimes de visualidade”** das autoras Louise Marinho e Milena Natividade da Cruz que narram suas vivências em uma escola da cidade de São Paulo na prática de um projeto que tinha como objetivo estimular um olhar crítico para as imagens que o ensino de História promove nos/as estudantes. A prática se desenvolveu a partir de leituras de textos de autoras negras, na sequência foi proposto aos estudantes que eles e elas criassem desenhos/pinturas sobre si mesmos/as. E, após isso, a partir dessas novas iconografias realizadas pelos/as estudantes em diálogo com os textos lidos e as imagens comuns presentes nos livros didáticos de História, as educadoras realizavam debates acerca dos conteúdos relacionados a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.<sup>14</sup>

Destaque ainda para o artigo **“A potencialidade da literatura como prática pedagógica antirracista: um estudo de caso”**, do autor Vinícius Oliveira Pereira. O artigo analisa um projeto literário realizado em uma escola pública no município de Duque de Caxias, estado do Rio de Janeiro. O projeto tinha como objetivo fomentar práticas pedagógicas antirracistas. A partir da leitura de um livro que aborda a temática étnico-racial, ações foram desencadeadas em seguida, como rodas de conversa sobre o conteúdo da obra. O autor do artigo e realizador do projeto argumenta que há uma potência no trabalho com literatura para a criação e consolidação de uma cultura escolar que considere a diversidade étnico-racial como parte essencial no fortalecimento identitário de crianças e adolescentes negros/as.<sup>15</sup>

Esses dois artigos nos trazem relatos de práticas pedagógicas no Ensino Fundamental, no qual as ações contribuem para um fortalecimento da identidade de alunos/as negros/as, ao mesmo tempo que coloca em debate temas importantes de serem discutidos no cotidiano da escola, por exemplo, a estética, que está relacionada diretamente à construção de nossa autoestima. No entanto, é necessário que essas ações tenham sustentabilidade e não sejam vistas como acontecimentos, ou seja, apenas em momentos específicos durante o ano escolar.

A pesquisa **“Educação e práticas comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil”** traz algumas iniciativas que visam mudanças na política e cultura escolar. Destaco aqui três, a primeira realizada no município de Salgueiro, no estado de Pernambuco.<sup>16</sup> O projeto aconteceu em quatro escolas quilombolas, cada uma localizada em uma comunidade diferente e teve como objetivo a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico do Território Quilombola (PPPTQ).

11 Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Equidade Racial na Educação Básica: Pesquisas Aplicadas e Artigos Científicos. <<https://editalequidaderacial.ceert.org.br>>

12 Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO). Educação e práticas comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil. <<http://praticaseducativas.org.br/Publicacoes.html>>

13 Fundação Victor Civita. Prêmio Educador Nota 10. <<https://premioeducadornota10.org>>

14 Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Equidade Racial na Educação Básica: Pesquisas Aplicadas e Artigos Científicos. <<https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/completo.pdf>>

15 Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Equidade Racial na Educação Básica: Pesquisas Aplicadas e Artigos Científicos. <<https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/completo.pdf>>

16 FLACSO. Educação e práticas comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil.

<[http://praticaseducativas.org.br/documentos/educacao\\_escolar\\_quilombola.pdf](http://praticaseducativas.org.br/documentos/educacao_escolar_quilombola.pdf)>

A construção desse documento partiu de uma consulta à comunidade por meio de pesquisas, entrevistas, seminários, encontros envolvendo lideranças, jovens e pessoas mais velhas, pais, estudantes, com o objetivo de descobrir o que a comunidade compreendia como Educação Quilombola. É importante destacar que as pessoas envolvidas nesse processo de escuta não precisavam ter escolaridade ou fazer parte do sistema de ensino, uma vez que a ideia era reconhecer que os saberes territoriais e as ciências quilombolas são tão importantes quanto os conhecimentos considerados escolares.

O Projeto Político-Pedagógico do Território Quilombola (PPPTQ), **primeira iniciativa**, tem como base sete eixos: 1) Território; 2) História; 3) Identidade; 4) Organização; 5) Saberes e conhecimentos próprios; 6) Gênero; 7) Interculturalidade. Cada eixo dialoga com a realidade do território e é a partir dessa base que se elaboram e colocam em prática os processos de ensino-aprendizagem dos/as estudantes dessas comunidades.

A **segunda iniciativa** refere-se à Educação Escolar Indígena, trata-se de um projeto realizado na Escola Indígena Tremembé Maria Venâncio, localizada no município de Itarema, estado do Ceará. O projeto realizado nessa escola indígena foi a produção de um currículo diferenciado que possibilitasse diálogos entre os saberes da comunidade e os saberes considerados escolares. Diante disso, em diálogo com a comunidade, o currículo da escola foi refeito partindo da premissa de que era necessário valorizar os conhecimentos tradicionais e expressões culturais do povo Tremembé, assim como o da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com a efetivação desse currículo foi possível ações de fortalecimento da identidade da etnia indígena Tremembé e a luta pelos seus direitos. É importante destacar que esse currículo diferenciado acompanha outras ações, por exemplo, cursos de formação continuada de professores/as, produção de materiais didáticos e elaboração e revisão sistemática do Projeto Pedagógico da Escola.

A partir desse currículo, além dos conteúdos de ensino: Matemática, Português, História, Geografia, Ciências, Ensino Religioso e Educação Física, os/as estudantes também teriam disciplinas e conteúdos específicos relacionados à Arte, Expressão Corporal, Cultura e Espiritualidade Indígena; História da etnia Tremembé; Medicina Tradicional Tremembé; dentre outras que dialogam com a história e cultura dos povos Tremembé.

A **terceira iniciativa** também se trata da temática indígena e está relacionada com a gestão escolar. O projeto "Gestão comunitária das escolas Pankará" envolve 23 escolas estaduais localizadas na terra indígena Pankará que está situada no município de Carnaubeira da Penha, estado de Pernambuco. Esse projeto começou a ser construído em 2004, pois, até então, essas escolas eram administradas por não indígenas. Após 2004, a gestão das escolas passou a ser dos indígenas Pankará e, a partir disso, começou a ser idealizado a gestão comunitária dessas escolas.

A gestão comunitária é realizada por meio de assembleias, nas quais representantes de diferentes atores sociais, incluindo anciãos/ãs, pajé, cacique, liderança de aldeia,

Professores/as, estudantes, pais, mães e os/as agentes comunitários de saúde participam das decisões. Uma das ações dessa gestão foi a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico das escolas que se baseou em cinco eixos: terra, identidade, organização, história e interculturalidade. A prática da gestão comunitária possibilita uma maior autonomia ao povo Pankará, no que se refere às suas práticas pedagógicas e organização política comunitária.

Esses projetos que tiveram como realizadores comunidades indígenas e quilombola nos mostram a importância da comunidade no processo de concepção da escola em seu sentido mais amplo, da arquitetura até a forma com que os/as alunos serão alfabetizados. Nota-se que a mudança na forma de se elaborar e praticar a gestão escolar, o currículo e o projeto político pedagógico tem o intuito de se fazer ouvir as demandas das comunidades e de se praticar uma valorização dos saberes tradicionais.

Em pesquisas aos projetos finalistas do **Prêmio Educador Nota 10**, no período de 2018 a 2020, foi possível constatar **duas iniciativas em favor da equidade racial na escola**. A **primeira** foi finalista no prêmio no ano de 2019 e se refere a uma ação realizada em uma escola municipal situada em uma comunidade quilombola da cidade de São Bento, localizada no estado do Maranhão. A iniciativa foi realizada pela professora de História com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

A professora Francilda Fonseca Machado fez uso dos saberes locais da comunidade quilombola para o processo de ensino-aprendizagem sobre a história local. Essa prática pedagógica foi realizada por meio da área de artes, em específico, o teatro, no qual os estudantes foram incentivados a pesquisarem em seus povoados sobre a história local, os acontecimentos passados nas casas de farinha, as memórias das pessoas mais velhas e depois foram motivados a escrever e a encenar suas próprias peças teatrais. Nas palavras da professora Francilda Machado, “ao planejar suas encenações, a turma pode despertar para a importância do cotidiano, percebendo que o indivíduo faz história enquanto vive. Além disso, desenvolveu um sentimento de pertencimento, identidade e valorização”<sup>17</sup>.

A **outra prática** finalista no ano de 2020 do Prêmio Educador Nota 10 foi o projeto “Educador de excelência na aldeia, por que não?”<sup>18</sup> realizado em uma escola estadual situada em uma comunidade indígena no município de São Miguel das Missões, no estado do Rio Grande do Sul. O projeto foi idealizado pela coordenação pedagógica diante das reclamações de estudantes indígenas que não queriam estudar na escola da comunidade, mas preferiam estudar na escola da área urbana, ou seja, uma escola não indígena.

Perante esse contexto, e considerando que essa unidade escolar reunia professores/as indígenas e não indígenas, a coordenação pedagógica promoveu uma formação para favorecer a troca de saberes entre indígenas e não indígenas e para potencializar a atuação pedagógica de todas essas pessoas. Nos encontros foram compartilhados saberes que dizem respeito à abordagem dos conteúdos curriculares e à cultura da comunidade indígena. Essa prática possibilitou um processo colaborativo e horizontalizado de trocas entre professores/as indígenas e não-indígenas, ampliando a qualidade do ensino e da aprendizagem. Um dos resultados desse projeto foi a adesão dos/as alunos/as ao processo de troca de saberes, no qual eles/as também faziam parte do ensinar com seus saberes locais. Outro resultado foi o fim da evasão escolar nessa escola.

Esses dois projetos nos mostram a importância de práticas pedagógicas que levam em consideração os saberes locais, além de incorporarem esses saberes na cultura escolar. O projeto realizado na comunidade quilombola nos evidencia que essa junção entre saberes da comunidade e saberes locais contribui para o sentimento de pertença à comunidade e, conseqüentemente, a sua cultura e identidade. O projeto realizado na escola indígena nos mostra que a prática da valorização dos saberes locais somados a formação continuada dos/as professores/as para compreenderem que esses saberes são tão válidos quanto os escolares contribui para a diminuição da evasão escolar e para que a escola se torne mais atrativa para os/as alunos/as.

## Considerações

Sabemos que há muitas iniciativas de caráter antirracista sendo praticada no cotidiano escolar, contudo não há registro dessas iniciativas de forma sistematizada, o que encontramos em pesquisas, em sua maioria, são reportagens com informações genéricas. Assim, também não foi possível realizar um quadro comparativo e/ou com informações de práticas pedagógicas antirracistas realizadas nos estados da Bahia e Minas Gerais, visto que foram relatadas duas práticas relatadas executadas nos estados do Maranhão e de São Paulo.

As práticas pedagógicas relatadas acima foram ações sistematizadas por projetos, pesquisas ou prêmios, sendo possível, a partir disso, sua difusão. Nota-se entre essas práticas que as ações de valorização dos saberes tradicionais/locais, bem como a construção de um currículo diferenciado e como consequência um projeto político pedagógico que dialogue com os anseios da comunidade está em consonância com as diretrizes da Educação das Relações Étnico-raciais, Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena.

17 Fundação Victor Civita. Prêmio Educador Nota 10. <<https://premioeducadornota10.org/finalistas-2019/>>

18 Fundação Victor Civita. Prêmio Educador Nota 10. <<https://premioeducadornota10.org/parabens-aos-finalistas-do-premio-educador-nota-10-2020/>>

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Base Nacional Comum Curricular. <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>

Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Projeto Educar para a Igualdade Racial e de Gênero. <<https://ceert.org.br/premio-educar>>.

Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO). Práticas Educativas. <<http://praticaseducativas.org.br/Publicacoes.html>>

Fundação Victor Civita. Prêmio Educador Nota 10. <<https://premioeducadornota10.org>>

Governo de Minas Gerais. <<https://www.transparencia.mg.gov.br/planejamento-e-resultados/planejamento-e-monitoramento/programacao-execucao-ppag-programa/ppagprograma-programas/5/2021/0/0>>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). <<https://portal.ifba.edu.br/santo-amaro/noticias/inscricoes-abertas-para-o-curso-de- extensao-formacao-docente-e-educacao-antirracista-curriculo-e-diversidade-cultural>>.

Instituto Federal de São Paulo (IFSP). <<https://itq.ifsp.edu.br/index.php/ultimas-noticias/321-curso-de-extensao-cultura-africana-e-afrodescendente-na-sala-de-aula>>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>

Ministério da Educação. <<http://portal.mec.gov.br/>>

Ministério da Educação. <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica>>

Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia (NEAB-UFU). <<https://eventos.ufu.br/diepafro/culturas-africanas-e-afro-brasileira/2021/08>>.

Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (GERA). <<http://nucleogeraufpa.blogspot.com>>

Órgão de Educação e Relações Étnicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Odeere-UESB). <<http://www2.uesb.br/odeere/>>

Plataforma QEdu. <<https://novo.qedu.org.br>>

Secretaria de Educação da Bahia. <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/projetosacoes>>

Secretaria de Educação da Bahia. <<http://www.educacao.ba.gov.br/>>

Secretaria de Educação de Minas Gerais. <<https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br>>

Secretaria de Educação de Minas Gerais. <<https://www2.educacao.mg.gov.br>>

Secretaria de Educação de São Paulo. <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista>>

Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. <[https://www.educacao.sp.gov.br/?](https://www.educacao.sp.gov.br/)>

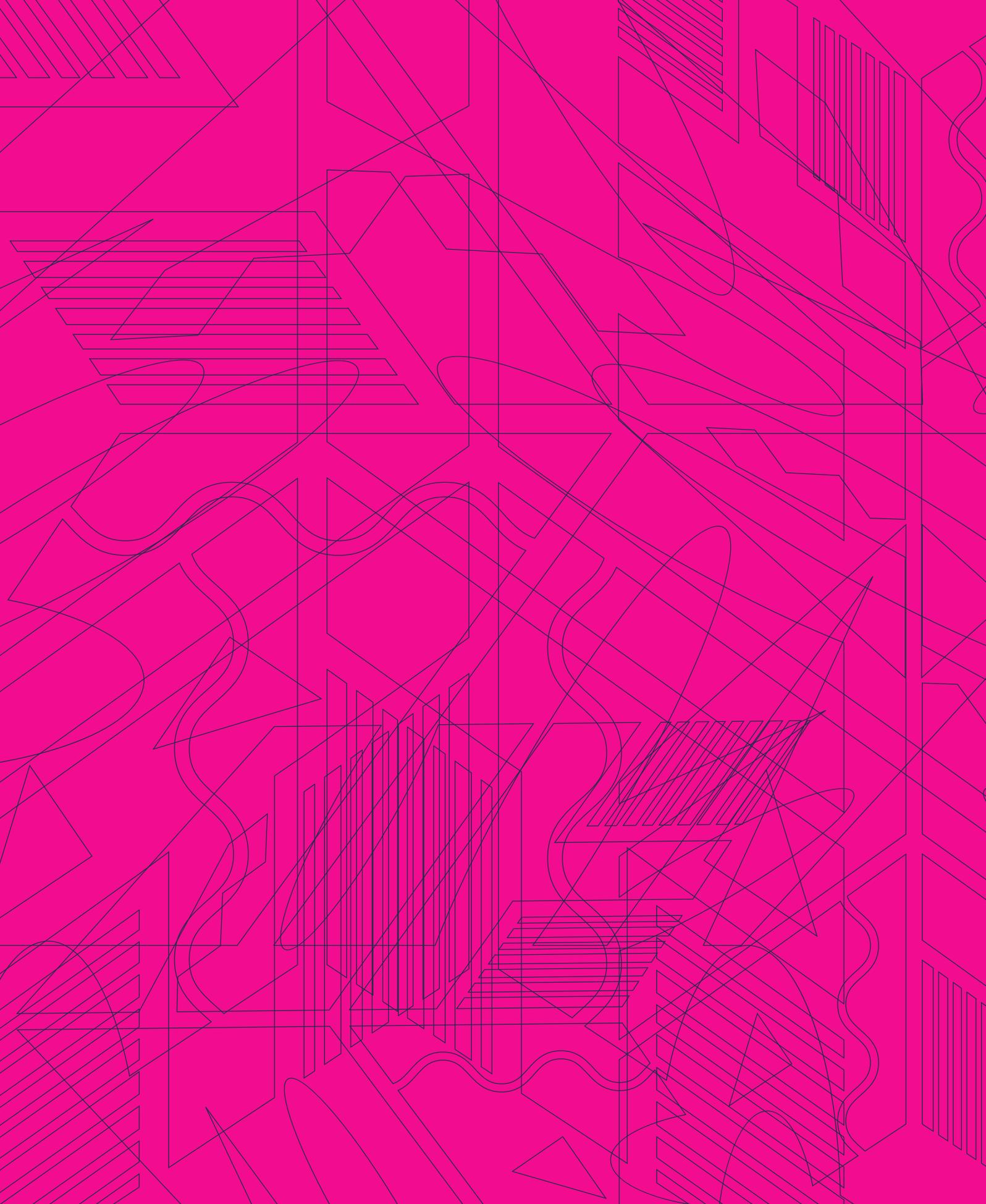
Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. <<https://www.educacao.sp.gov.br/transparencia/>>

Secretaria de Educação do Maranhão. <<https://www.educacao.ma.gov.br/>>

Secretaria de Educação do Maranhão. <<https://www.educacao.ma.gov.br/escola-digna/>>

Universidade de Campinas (UNICAMP). Curso de Formação em Educação para as Africanidades: formação para a cidadania. <<https://moocs.ggte.unicamp.br/course/educacao-para-as-africanidades-formacao-para-a-cidadania/intro>>.

Universidade Federal no Maranhão (UFMA). Curso de Formação em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros em perspectiva: produção de conhecimento interdisciplinar para uma educação emancipatória” <<https://doity.com.br/primeiro-ciclo-niesafro>>.



Realização:



**act:onaid**



**UNEafro**

Financiamento:

