

# A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais

(afro-brasileira, quilombola, cigana)

Por: John Land Carth<sup>1</sup>

## BREVE HISTÓRICO

O Presente artigo tem a intenção de refletir sobre a aplicação da política nacional de educação para as relações étnico-raciais que se consubstanciam nos textos legais dos pareceres do Conselho Nacional de Educação e respectivas resoluções: Parecer número 03/2004 e Resolução número 01/2004; Resolução nº 8/2012; Parecer 14/2011 e Resolução nº 03/2012, tendo em vista a implementação da Base Nacional Comum Curricular que foi constituído para ser o documento nacional que normatiza e define a construção das “**aprendizagens essenciais**” que os alunos brasileiros precisam desenvolver no decurso das etapas e modalidades da Educação Básica, garantindo-lhes os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE).

A Educação para as Relações Étnico-Raciais é um conjunto de práticas, conceitos, e referenciais implícitos e explícitos que pretende formar no âmbito das instituições de ensino público e particular uma cultura de convivência respeitosa, solidária, humana entre públicos de diferentes origens, pertencimentos étnico-raciais presentes no Brasil e que se encontram nos espaços coletivos de aprendizagem (escolas, faculdades, centros formativos). Impulsiona-se esta política a partir das demandas nacionais e internacionais para o combate ao racismo, xenofobia e todas os preconceitos e intolerâncias que geram violências na sociedade e atingem também os espaços de educação (escolar ou superior). Estas demandas levantadas historicamente pelos públicos-vítimas (negros, mulheres, ciganos, indígenas, homossexuais, entre outros), com destaque para os movimentos de libertação, emancipação e reconhecimento do Movimento Negro a partir principalmente dos levantes e organização de Zumbi dos Palmares e Ganga Zumba no Brasil do século dezessete<sup>2</sup> até o ano 2001 quando aconteceu a Conferência Internacional de Durban na África do Sul onde o governo brasileiro torna-se signatário de uma Declaração com diversos compromissos a implementar.

---

<sup>1</sup> Técnico em Assuntos Educacionais CGERER/SECADI/MEC; professor; escritor e especialista em educação, arte e tecnologias contemporâneas.

<sup>2</sup> Em 1694, o bandeirante Domingos Jorge Velho atacou o quilombo dos Palmares que tinha como líder Zumbi, que foi preso e degolado em 20 de novembro de 1695, Zumbi foi.

Diversos marcos legais (legislações aplicáveis) foram criados antes e depois da Conferência de Durban, mas uma política educacional para fazer enfrentamento aos racismo só começa realmente a ter forma com a promulgação da Lei Federal número 10.639 de 2003 onde fica determinada a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Essa lei, embora longe de contemplar tudo o que a população negra necessitava, representou um avanço que poderia ser praticado. Assim, para dar melhor entendimento e aplicabilidade da lei, a partir da criação da SECAD<sup>3</sup> em 2004 e por sua indução, o Conselho Nacional de Educação elabora o Parecer número 03/2004 discriminando conceitualmente os conteúdos, termos, motivações e objetivos da Lei Federal 10639/03 e, pela primeira vez, estabelece como conteúdo a Educação para as Relações Étnico-Raciais, popularmente denominada como EREER<sup>4</sup>.

A partir do Parecer 03/2004 faz-se a Resolução 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Em 2008, em meio aos movimentos dos Diálogos Regionais para a implementação dessas diretrizes, sem qualquer diálogo com o setor de diversidade do MEC/SECAD é promulgada a Lei Federal 11.645/2008 que altera a Lei 10639/03 e insere a obrigatoriedade do ensino de história a cultura indígena, todavia, como apenas altera um dos parágrafos da lei, esta continua em validade sendo tratadas conjuntamente ou em paralelo.

Dos Diálogos Regionais nasce o documento que viria a se tornar o Plano Nacional de Implementação das DCNs da EREER, lançado oficialmente em 13 de maio de 2009 em Brasília. Este Plano estabelece as principais ações que os entes federados e instituições educacionais do país precisam fazer para garantir o básico da implementação desta política educacional.

Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010. (BNCC, 2018; p. 11)

Em 2011 por meio de parecer, o CNE induz por similaridade a introdução na política educacional de Educação para as Relações Étnico-Raciais da população cigana<sup>5</sup>, logo, este grupo étnico passa também a ser considerado quando se trata de construir ou continuar a implementar a política junto aos sistemas, sem

---

<sup>3</sup> Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, unidade administrativa do Ministério da Educação (MEC) criada pelo Decreto nº 5.159, de 28 de Julho de 2004.

<sup>4</sup> EREER foi uma sigla atribuída por participantes do Movimento Negro em um evento na Região Norte promovido pela Coordenação-Geral de Diversidade da SECAD em 2008 chamado Diálogos Regionais.

<sup>5</sup> Povos em Situação de Itinerância (Resolução CNE nº 03/2012 e Parecer CNE 14/2011);

contudo, diminuir a importância cultural da população negra considerada o carro-chefe das DCNs da EREER. Também, em 2012, é feita as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, que por óbvio, embora com vieses específicos, trata-se também de população negra e naturalmente prevista nas Diretrizes iniciais.

O desenvolvimento da Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais, portanto, é uma política que pertence a agendas nacionais com vínculos internacionais muito fortes, seus resultados são acompanhados por organismos mundiais que avaliam e monitoram o avanço de pautas que repercutem em indicadores de organização, qualidade de vida, humanização e confiabilidade para investimentos de caráter econômico e de infraestrutura, ou seja, ter baixo Índice de Desenvolvimento Humano significa atestar imaturidade das instituições, incivilidade e incertezas de capacidade de gestão quanto ao capital humano, então, não se trata mais de simplesmente querer ou não reduzir o fatores que geram violências e instabilidades no desenvolvimento de indivíduos pertencente a grupos étnicos vulneráveis, se trata de aumentar a população socialmente apta a contribuir com a evolução do país perante seus parceiros mundiais.

#### **IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E BNCC**

O texto da Base Nacional Comum Curricular passou por inúmeras leituras e análises; coleta de contribuições e audiências públicas, gerou três versões antes de que chegasse ao atual texto em reflexão. Aqui compreende-se a BNCC como alicerce donde devem ser erguidas paredes por parte dos Sistemas de Ensino, redes de escolas públicas e particulares, como todo alicerce, já prevê onde ficam as colunas, os cômodos, as dimensões de área do edifício a se construir. Logo, o trabalho aqui é verificar se os conteúdos previstos pelo marco legal citado na parte introdutória deste artigo se encontram razoavelmente na BNCC e discorrer de sua utilização para construções dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) que deverão surgir de sua observância, bem como de outros materiais que pretendam a elaboração em seu cumprimento.

A BNCC dentro de suas competências gerais estabelecidas, traz alguns pontos que nos interessam mais detidamente, são eles:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2018 p. 9;10)

No item 6 das competências gerais é preciso que as equipes de construção de conteúdos se monitorem para compreender a “diversidade de saberes” que cada lugar abriga, desvinculando-se de projetar um quadro irreal de imagens, valores e interesses, abster-se de valorizar excessivamente imagens e representatividades que pouco tenham a ver com o universo onde os estudantes se inserem, ou seja, embora se possa ensinar como outras culturas e povos vivem, é contraproducente diminuir os valores e símbolos próprios da localidade, do estado ou do país. Mais que isso, é necessário que o cidadão em formação (não só na educação infantil) possa se ver como alguém que em algum momento estará contribuindo para a coletividade e usufruindo das contribuições dos demais.

No item 8 destacam-se que é impossível cuidar da “saúde física e emocional” própria ou dos convivas em um meio social agressivo, desrespeitoso, diminuído de valores por meio de depreciações geradas por racismo, xenofobia e demais preconceitos. Veja que não se trata de permissividade ou vitimíssimo, mas respeitabilidade entre os seres na medida dos deveres de cada um no meio social que seja sala de aula, quer sejam espaços de urbanidade, neste ponto faz todo o sentido os termos “consciência crítica e responsabilidade” de todos os envolvidos, incluindo profissionais da educação.

No item 9 compreende-se que “exercitar a empatia” significa reconhecer que existe possivelmente uma pré- formação social que ainda não é o da empatia por aqueles que não se parecem comigo, essa pré- formação advém muitas vezes da exposição às violências (reais ou virtuais) em famílias pouco ou de nenhuma estrutura; uso de mídias interativas sem filtro crítico-moral dos pais e/ou responsáveis ou vivência em comunidades de risco.

Na unidade temática O sujeito e seu lugar no mundo, focalizam-se as noções de pertencimento e identidade. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, busca-se ampliar as experiências com o espaço e o tempo vivenciadas pelas crianças em jogos e brincadeiras na Educação Infantil, por meio do aprofundamento de seu conhecimento sobre si mesmas e de sua comunidade, valorizando-se os contextos mais próximos da vida cotidiana. Espera-se que as crianças percebam e compreendam a dinâmica de suas relações sociais e étnico-raciais, identificando-se com a sua comunidade e respeitando os diferentes contextos socioculturais. (BNCC, 2018; p. 360)

Professores e gestores naturalmente reconhecem quais as procedências dos seus públicos com maior ou menor acuidade. Então, a existência de jogos, projetos, atividades que melhorem ou desenvolvam a empatia pelo outro podem prevenir

choques geradores de possível *bullying* ou racismo, por exemplo. O desenrolar do item corrobora esse entendimento, portanto, neste ponto esta competência dirige-se aos conteúdos destinados a convivência entre os indivíduos.

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BNCC, 2018; p. 14)

É necessário um pensar da escola em sua integralidade, ou seja, entender, analisar e se preciso, modificar a atuação, organização e funcionamento daquilo quem ou daquele setor que esteja alheio ao compromisso de erradicar posturas de má convivência, resgatar inclusive aspectos de cordialidade e cumprimentos sociais, estendendo a boa convivência também aos demais servidores da escola que comumente passam desconsiderados no ambiente escolar. A integralidade não significa somente a extensão de tempo de permanência na escola ou o acumulado de conteúdos meramente teóricos e avaliativos.

Nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial. (BNCC, 2018; p. 325)

Presume-se como óbvio que a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos, tanto quanto o ordenamento geral de conteúdo dos Estados e Municípios sejam os primeiros movimentos das gestões de pastas da educação, então, desde o início, fica sugerido pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, a formação de meios que garantam o pensar e aplicar a abrangência da Educação para as Relações Étnico-Raciais estruturalmente nos seus programas.

Pensar o público, pensar as circunstâncias donde a escola se insere, pensar as diferenças que se associam no conjunto deste público, a fim de recolher da BNCC o que melhor se encaixe no perfil das instituições são tarefas que não devem ser feitas sem ponderação à guisa de recorta e cola ou por sujeitos alheios a realidade local.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas

identidades linguísticas, étnicas e culturais. [...] a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica. [...] Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. (BNCC, 2018; p. 15)

Outrossim, para além de pensar público alvo e área de atendimento, os sistemas e redes de ensino precisam ter claro que a BNCC não destitui a finalidade dos marcos legais vigentes, ou seja, as resoluções, as diretrizes curriculares e as leis continuam valendo e de certo modo são resgatadas aquelas que tinham ficado em segundo plano ou oclusas nos diversos textos existentes no marco legal do Brasil. No que diz respeito à diversidade étnico-racial, as legislações foram os textos que subsidiaram a construção da Base Nacional.

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422). (BNCC, 2018; p.19;20)

Portanto, é de indicação especial para construção de currículos com o intuito de contemplar os pressupostos da BNCC que os gestores instruem as equipes designadas para tanto, comissões e pareceristas, a fazerem leitura dos pressupostos legais já existentes cruzando o que está posto com os valores trazidos pela Base Nacional.

### **O USO DO TERMO “DIVERSIDADE” E SEU CUIDADO**

A ocorrência do termo “diversidade” no conjunto do texto da Base Nacional é vasta e é comum encontrar a palavra em documentos e projetos curriculares, de formação de professores, em materiais didático e outros textos técnicos no sentido de pretensamente querer abarcar contemplação de grupos sociais distintos. Alerta-se, entretanto, que a palavra diversidade precisa de complemento para revelar exatamente ao que está-se referindo. Por exemplo, quando se expressa-se com a palavra diversidade destituída de um contexto que a complementa a variedade de interpretações é imensa e sempre de resultado

diferente: diversidade cultural; diversidade biológica; diversidade climática; diversidade social; diversidade sexual; diversidade étnica; diversidade econômica. Logo, alguém poderia colocar como objetivo de um documento: “Contemplar a diversidade em nossa escola.”, a princípio tal objetivo ensejaria a pergunta: “Qual diversidade?” Grosso modo o uso não designado da palavra muitas vezes serve para não deixar definido o que exatamente pretende-se contemplar. Diversidade por si só não pode ser entendido como um conceito que contempla todos os grupos da diversidade étnica, por exemplo.

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades. (BNCC, 2018; p. 366)

Um exemplo do que está sendo analisado acima encontra-se no conteúdo de “*CIÊNCIAS – 1º ANO - Vida e evolução - Corpo humano Respeito à diversidade. (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.*” (BNCC, 2018; p. 29: destaque nosso) Em “Respeito à diversidade” a uso em separado que no campo da ciência pode ser interpretado como diversidade biológica, o que faz que surja novo entendimento é continuidade que se refere a “características físicas”, então, é possível depreender que se trata de diversidade de tipos físicos, sujeitos com características biológicas diferentes.

Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009). (BNCC, 2018; p.35)

Em “**O eu, o outro e o nós**” temos: “*Respeitar e expressar sentimentos e emoções. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.* (p. 52) Pelo título se percebe que é um conteúdo relacional, de caráter humanizador, destinado a construção da cultura de solidariedade e respeito, no contexto que está posto uso da palavra “diversidade” pode ser entendida como diversidade econômica, de origem, de *status* econômico, as equipes podem definir que se trata também de diversidade étnico-racial.

## **AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ESPECÍFICAS E A ERER**

A BNCC estabelece competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas em conteúdos do Ensino Fundamental, a seguir, verifica-se as principais ocorrências no que diz respeito ao que pode ser associado ao desenvolvinto da política de educação para as relações étnico-raciais.

### **LINGUAGENS**

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (p. 63)

Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença. (p.66)

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira. (p.68)

Aqui depara-se com elementos que precisam ser criticamente analisados para uma correta aplicação nos princípios da educação para as relações étnico-raciais, de início compreende-se que “desenvolver senso estético” depreende-se que o senso seja reduzido ou este senso inexista, o que de todo não pode ser real. Em maior ou menor grau o ser humano depara-se com o universo que o circunda e o reconhece pela sua forma, interpretando-o a partir de comportamento dos parentes, sensações, cheiros, sons. O que ocorre é que a estética precisa ser educada para compreender que inexistem padrões preestabelecidos como sendo bom ou mal se produzidos por brancos ou negros.

É preciso sondar com o alunado qual o senso estético predominante trazido para a escola, esta sondagem pode fazer a detecção de racismos e preconceitos preexistentes e que dificultarão a socialização respeitosa entre os diferentes.

Adiante, não fica claramente exposto no texto da BNCC o que deseja se referir a “línguas crioulas e afro-brasileiras”, logo é necessário cuidado para definir cientificamente os termos na construção de conteúdos para evitar desenvolvimento adverso que perpetuem o racismo ainda vigente e o preconceito com termos advindos de religiosidades de matriz africana, entre outras.

A melhor maneira de se entender o que vêm a ser línguas crioulas é reproduzindo o processo de sua formação. Observemos o caso das ilhas do arquipélago de Cabo Verde, situado entre o nordeste brasileiro e o noroeste africano. Os portugueses chegaram lá por volta de 1456, encontrando-o desabitado. Logo a seguir, começaram a levar escravos de

diversas etnias e línguas da então chamada costa da Guiné, fazendo dessas ilhas mais tarde um entreposto para distribuição de escravos pelo mundo. O fato é que aí se constituiu uma comunidade heterogênea, composta, de um lado, de portugueses, e de outro, de escravos africanos falantes de mandinga, wolof, fula, manjaco, felupe, bijagó e muitas outras línguas. (COUTO, 2001)

### **LÍNGUA PORTUGUESA**

A BNCC privilegiou ou preferiu adensar as questões de cumprimento da Lei Federal 10.639 nos conteúdos de Língua Portuguesa, Artes e História, mas aparecem também em Geografia e Ciências. Neste contexto é importante fazer levantamento sobre os autores negros clássicos e da contemporaneidade, de foram a que o estudante possa se inteirar de que existem proeminentes construtores do conhecimento em diferentes indivíduos que muitas vezes ficam invisibilizados pela cor da pele ou se apresentam branqueados nas mídias e nos livros.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países. (p.155)

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (P.167)

### **ARTES**

Assim como no conteúdo que se desenvolva para a Língua Portuguesa, é importante que os elaboradores saibam buscar referências artísticas do universo negro além dos tradicionais artistas de origem europeia e dos EUA. Contemporaneamente quais os representantes negros mais expressivos? Essa marcação de espaço tende a servir de referência para estudantes negros e visa de despertar neles a visão positiva e a possibilidade de carreira futura.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.(p.201)

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.(p.209)

## **GEOGRAFIA**

Desse modo, a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza). Ela também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências gerais previstas na BNCC. (p.359)

Na área de geografia é possível trabalhar diversos aspectos da formação de grupos sociais distintos e sua relação com o grau de inclusão existente na unidades de ensino e atendimentos por parte das políticas públicas. No trecho em destaque acima a observação é que cada lugar, cada contexto localizado precisa ser levado em conta tendo em vista focar no interesse da comunidade local e contemplar de seus pertencimentos.

Em Mundo do trabalho, abordam-se, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os processos e as técnicas construtivas e o uso de diferentes materiais produzidos pelas sociedades em diversos tempos (...) Nesse sentido, os alunos terão condição de compreender as mudanças que ocorreram no mundo do trabalho em variados tempos, escalas e processos históricos, sociais e étnico-raciais.(p.361)

Compreender as razões econômicas e sociais que levam a êxodos, afastamento dos cidadãos do campo, das comunidades quilombolas para buscar meios de subsistência, bem como a desvalorização da cultura de origem pelo não acolhimento dos pares nas escolas públicas e particulares é tema a ser explorado para fomentas cultura de inclusão.

Assim, é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades.

Do mesmo modo, é necessário que eles diferenciem os lugares de vivência e compreendam a produção das paisagens e a inter-relação entre elas, como o campo/cidade e o urbano/rural, no que tange aos aspectos políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos. (p.366)

Outro fator é o de satisfação do mercado de trabalho que no Ensino Fundamental deve ser contextualizado a partir dos meios de subsistência da família, fazendo com que o estudante não se inferiorize pela dicotomia entre

pobre e classe média em função de tipos padrões econômicos. Como se vê é preciso criar condições para que o conteúdo não seja de reforço aos desníveis sociais e aumento dos preconceitos de origem, econômico e étnico-raciais.

(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. ( p.377)

(EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras. (p.385)

(EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais. (p.393)

## **HISTÓRIA**

Na área de história é que se encontra a maior parte das indicações para a construção de conteúdos com foco em Educação para as Relações Étnico-Raciais, para o Ensino de história e Cultura Afro-brasileira, quilombola e Cigana, respaldados nos conceitos de “formação dos povos”; condições sociais, grupos migrantes, diversidade cultural e cidadania tendo em vista o acumulado dos séculos de formação da civilização brasileira e as relações advindas de conflitos e modificação de conceito.

(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.(p. 409)

O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos; Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas. (p. 412)

(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.(p. 413)

Do ponto de vista mais geral, a abordagem se vincula aos processos europeus, africanos, asiáticos e latino-americanos dos séculos XX e XXI, reconhecendo-se especificidades e aproximações entre diversos eventos, incluindo a história recente.(p. 416)

(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática). ( p. 421)

(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.

(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.(p. 421)

(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti. (p. 423)

- (EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas. (p. 423)
- (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. (p. 425)
- (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
- (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas. (p. 425)
- (EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
- (EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica. (p. 425)

Naturalmente é necessário que as equipes busquem atualizar os conceitos, os termos e ressignificar os valores que deram base à erros e atrasos para os povos colonizados. A par disso, fazer um arcabouço crítico capaz de garantir aos estudantes que sigam para o ensino médio com um panorama que lhes permita aprofundar os conhecimentos e a disposição para alterar costumes sociais de preconceitos, violências e racismo. Logicamente se espera que a racionalidade, a criticidade e uma base equivalente de cultura de deveres humanos e sociais seja estabelecida na formação para a civilidade, solidariedade e comprometimento com os anseios nacionais e contemporâneos.

O escravismo no Brasil do século XIX: *plantations* e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial. O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo.

- (EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
- (EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
- (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
- (EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).
- (EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema. (p. 427)

(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência. (p. 431)

### **A ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO**

No que diz respeito a área de Ensino Religioso, convém verificar sempre os textos legais das diretrizes específicas que respaldam cada conteúdo. Fazer firme oposição a qualquer tipo de proselitismo na conduta profissional e barrar depreciação de valores que não são homogêneos na sociedade e diante dos públicos. Observar a bagagem trazida pelo aluno do seio familiar, procurando não violentar as crenças, criando obrigações constrangedoras e desprezando a ação voluntária de aprendizado.

Primar pelo ensino de religiosidades presentes no país do ponto de vista de amostragem e reconhecimento, dando a condição de que cada indivíduo permaneça com sua profissão de fé, caso se manifeste.

A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso, cuja função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. (p. 433)

(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.(p. 449)

Por conclusão, a Base Nacional Comum Curricular não pode ser levada em conta como o único documento utilizado para construção de conhecimentos, programas, materiais didáticos, paradidáticos, cursos e instrumentos normativos em educação para as relações étnico-raciais, mas deve ser considerada e consultada como ponto de partida para localizar nos Marcos Regulatórios já existentes as definições e conceituações, objetivos e metas didático-pedagógicas.

Continua, portanto, de fundamental importância o estudo e entendimento das Diretrizes Curriculares específicas de cada área temática, Afrobrasileira, Africana, Cigana, Quilombola, Indígena, entre outras.

É preciso ainda levar em conta que a BNCC precisará não somente ser entendida e estudada, mas sua prática se efetivará na mudança, construção ou atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos e Programas de Cursos dos Sistemas e instituições. Para os sistemas que adotam apostilas feitas por empresas, geralmente desvinculadas da realidade social da comunidade, a responsabilidade pela averiguação do cumprimento dos termos e condições previstas na atualidade dos programas educacionais do país.

Como estabelecem os Pareceres Curriculares do Conselho Nacional de Educação no que se referem à Educação Étnica, continua sendo altamente recomendável ouvir representantes das comunidades, grupos étnicos organizados e especializados nas melhores abordagens temáticas evitando reforço de estereótipos e perpetuação de agressões, racismos e exclusões nos ambientes educativos.

## REFERENCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9503.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 14, 6 de junho de 2012. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de junho de 2012, Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012, Seção 1, p. 70. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf). Acessos em: 16 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nº 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de junho de 2009.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o estatuto do idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 8, 6 de março de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 30 de maio de 2012, Seção 1, p.33.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012, Seção 1, p. 48. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acessos em: 16 out. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm).

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acessos em: 7 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da

União, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm).

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acessos em: 16 out. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de outubro de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192).

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acessos em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

COUTO, Hildo Honório do. Línguas Crioulas. Linguagem, cultura e transformação, 2001. Disponível em: <http://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/linguagem/ling11.htm>. Acesso em 31 de janeiro de 2018;