

**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, NO ENSINO MÉDIO, UM
DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

**EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN HIGH SCHOOL: A CHALLENGE
FOR ANTI-RACIST EDUCATION**

**EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN LA ESCUELA
SECUNDARIA: UN DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN ANTIRRACISTA**



10.56238/revgeov17n2-150

Eugenia Portela de Siqueira Marques

Doutora em Educação

Instituição: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

E-mail: portelaeugenia@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4276993654278057>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3182-171X>

Ricardo Mathias da Silva

Mestrando em Educação

Instituição: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

E-mail: ricardo.mathias@ufms.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3385152640722831>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1147-7562>

RESUMO

O presente estudo analisa a implementação da educação para as relações étnico-raciais, no ensino médio das escolas estaduais de Campo Grande-MS: desafios para a educação antirracista. Temos como objetivo geral analisar a implementação das DCNERER, no currículo do Ensino Médio e objetivos específicos: identificar as práticas pedagógicas antirracistas e mapear projetos escolares que fortaleçam a ERER. O trabalho é de campo, diagnóstico e qualitativo. A metodologia consiste em realizar um mapeamento de produções científicas de 2017 a 2024; Promover entrevistas por meio de questionários; Analisar documentos educacionais, da Secretaria de Estado de Educação, de Mato Grosso do Sul. O estudo fundamenta-se na ERER, através da valorização dos saberes das ancestralidades africanas e indígenas, conforme os estudos teóricos de (ALMEIDA, 2019), (BENTO, 2016), (GOMES, 2005-2008), entre outros intelectuais da temática étnico-racial.

Palavras-chave: Educação. ERER. Ensino Médio.

ABSTRACT

This study analyzes the implementation of education for ethnic-racial relations in high schools in Campo Grande-MS: challenges for anti-racist education. Our general objective is to analyze the implementation of the National Curriculum Guidelines for Ethnic-Racial Relations (DCNERE) in the high school curriculum, and our specific objectives are: to identify anti-racist pedagogical practices and to map school projects that strengthen education for ethnic-racial relations. The work is field-



based, diagnostic, and qualitative. The methodology consists of mapping scientific productions from 2017 to 2024; conducting interviews through questionnaires; and analyzing educational documents from the State Department of Education of Mato Grosso do Sul. The study is based on education for ethnic-racial relations, through the valorization of the knowledge of African and Indigenous ancestries, according to the theoretical studies of (ALMEIDA, 2019), (BENTO, 2016), (GOMES, 2005-2008), among other intellectuals on the ethnic-racial theme.

Keywords: Education. ERER. High School.

RESUMEN

Este estudio analiza la implementación de la educación para las relaciones étnico-raciales en las escuelas secundarias de Campo Grande-MS: desafíos para la educación antirracista. Nuestro objetivo general es analizar la implementación de las Directrices Curriculares Nacionales para las Relaciones Étnico-raciales (DCNERE) en el currículo de la escuela secundaria, y nuestros objetivos específicos son: identificar prácticas pedagógicas antirracistas y mapear proyectos escolares que fortalezcan la educación para las relaciones étnico-raciales. El trabajo es de campo, diagnóstico y cualitativo. La metodología consiste en el mapeo de la producción científica de 2017 a 2024; la realización de entrevistas mediante cuestionarios; y el análisis de documentos educativos de la Secretaría de Educación del Estado de Mato Grosso do Sul. El estudio se basa en la educación para las relaciones étnico-raciales, a través de la valorización del conocimiento de las ascendencias africanas e indígenas, según los estudios teóricos de (ALMEIDA, 2019), (BENTO, 2016), (GOMES, 2005-2008), entre otros intelectuales sobre la temática étnico-racial.

Palabras clave: Educación. ERER. Escuela Secundaria.



1 INTRODUÇÃO

É importante registrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana/2004, apresenta para a sociedade brasileira, uma reflexão acerca dessa temática, ou seja, a importância da responsabilidade de cada cidadão brasileiro no combate as práticas racistas, não sendo uma pauta exclusiva da população negra. Nesse sentido, a escola tem uma responsabilidade ímpar no combate ao racismo e a discriminação racial, “[...] as legislações nº 10.636/2003 e nº 11.645/2008 contribuem para a visibilização da cultura dos povos colonizados e fundamentam outra epistemologia para a possível descolonização do currículo escolar, como também para a alteridade desses povos frente à sociedade ocidental [...]” (MARQUES; CALDERONI, 2016, p. 312).

A partir desse ponto de vista percebe-se a necessidade de discutir a questão da nossa colonização no cotidiano escolar, não apenas no ponto de vista dos europeus, mas também dos povos indígenas e africanos, em todas as etapas da educação, ou seja, da educação infantil até o ensino superior, uma vez que ao longo da nossa formação educacional, tínhamos um conhecimento dos povos africanos, apenas na visão escravista, jamais sobre sua história e cultura, que fora tão importante para a construção do nosso país. Por isso é essencial discutirmos a formação educacional, trajetória cultural, política e econômica, já que não tivemos a oportunidade de estudar, dialogar ou refletir sobre o papel dos negros escravizados na formação da identidade nacional, tampouco de sua história e cultura. Negar o acesso dos estudantes do ensino médio a EREER, é contribuir para a manutenção do racismo estrutural e institucional, que há décadas impedem que estudantes negros tenham equidade educacional e melhores oportunidades de trabalho, além do acesso e da permanência na educação superior, por isso atentar-se a essa etapa de ensino é fundamental, para impedirmos que dados relacionados a violência e o abandono escolar, sejam cada vez mais alarmantes, se comparados a juventude negra.

Gomes (2005) nos apresenta os seguintes aspectos:

Ao discutirmos a identidade racial do negro brasileiro não podemos dissociá-la do processo histórico. O resgate da cultura, a defesa da igualdade social, econômica e educacional, com respeito às diferenças, só podem ser realizados se acompanhados da devida contextualização da memória. (GOMES, 1995, p. 44)

Não podemos esquecer que a visão etnocêntrica e ocidentalizada tentou apagar a história africana e afro-brasileira, ao valorizar apenas o processo de conhecimento europeu e ocidental, como fundamentais para a nossa formação, não levando em consideração a verdadeira construção da identidade da população brasileira, que é o conjunto de outras representações étnico-raciais. “a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente.” (GOMES, 2008, p. 527).



É importante destacar que as leis 10.639/03 e 11.645/08, estabelecem a inclusão obrigatória de história e a cultura africana e afro-brasileira, assim como história e cultura dos povos indígenas, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras, na educação básica, dos estabelecimentos de ensino públicos e privados, constituem uma política educacional, na implementação de políticas públicas, para a educação das relações étnico-raciais. “[...] Essas legislações provocam um deslocamento epistêmico na lógica hegemônica de uma cultura comum de base ocidental, que desafia a adoção de práticas pedagógicas que não silenciaram diante dos legados eurocêntricos que hierarquizaram, subalternizaram e desumanizaram os sujeitos colonizados.” (MARQUES; CALDERONI, 2016, p. 302).

Nesse contexto, evidencia-se que é de fundamental importância que à escola esteja atenta a sua aplicabilidade em todo contexto escolar, na problematização e ressignificação dos currículos monoculturais, através de componentes curriculares, como história, cultura africana, cultura afro-brasileira e indígena, no entanto, a educação brasileira se constitui num ensino eurocentrado, isto é, com produção de conteúdos que vão inviabilizando a presença africana, que impediu ao longo dos séculos o reconhecimento e valorização da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares públicos e privados, que até os dias atuais, mesmo com leis e diretrizes específicos, que garantem a implementação e a aplicabilidade dessa temática nas escolas, ainda se vê, timidamente, sua execução nas práticas escolares por parte dos profissionais da educação, por isso ainda é comum, infelizmente, inúmeras notícias relacionadas a práticas do racismo no ambiente escolar, o qual deixa marcas profundas na criança, no adolescente, no jovem e adulto, vítimas dessa praga, que perpassa gerações e culmina em inúmeros atrasos, que implicam na qualidade dos estudos, na aprendizagem, no avanço escolar da população negra, na autoestima, na questão do pertencimento, entre outros aspectos relacionados a valorização da identidade negra. Munanga (2008) nos aponta que:

A identidade negra que os movimentos sociais negros e pessoas pesquisadoras das questões étnico-raciais vêm tentando construir e disseminar entre a população, diz respeito a várias peculiaridades. Entre elas seu passado histórico, sua situação e exclusão das posições de comando e seu pertencimento a um grupo étnico-racial que teve sua humanidade negada. (MUNANGA, 2008, p. 14).

Quando a escola nega uma educação antirracista fica evidente um silêncio que corrobora para um abismo terrível na educação, uma vez que limita ou exclui o direito de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros de terem igualdades de oportunidades, no decorrer do ensino da educação básica, que brancos da mesma faixa etária. “Somos oriundos de uma formação que atribui, aos brancos, aos europeus, a cultura que dizem clássica, pois permanece no tempo, desconhecendo-se culturas dos povos não europeus que também têm permanecido no tempo [...]” (SILVA, 2007, p. 500). É importante destacar que por meio da cultura africana e afro-brasileira, será possível discutir a questão do



pertencimento, dando igualdades de oportunidades que todos terão acesso as mais variadas profissões, sejam elas técnicas ou acadêmicas.

1.1 OBJETIVOS

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, para a Educação das relações étnico-raciais, no currículo do ensino médio das escolas estaduais de Campo Grande, numa perspectiva de uma educação antirracista. Já como objetivo específicos pretendíamos identificar as práticas pedagógicas antirracistas, no cotidiano escolar, mapeando projetos escolares, afim de desenvolver projetos para a educação das relações étnico-raciais. Pretendeu-se ainda verificar os livros didáticos e paradidáticos, selecionados pela SED - Secretaria Estadual de Educação, específicos para o Ensino Médio contemplam a EREER, com o objetivo de demonstrar quem são os protagonistas da EREER, nas escolas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de 2012 a 2022, numa pesquisa realizada pelo Todos Pela Educação, se comparado a estudantes brancos, os alunos pretos e pardos ainda estão com uma década de atraso, na conclusão do ensino médio. Sabemos que esse resultado não é um problema apenas da escola, mas deve ser pensado e repensado pela escola, daí a importância de discutir esse silêncio essa negação em promover uma educação antirracista, compreendendo a necessidade de reconstruir um currículo de modo que a história e a cultura negra estejam presentes, não só no mês de novembro, não apenas nos estudantes negros, mas para todos os estudantes no geral, pois vivemos num país plurirracial e multicultural, que a cultura e história negra pertence a todos os brasileiros. Temos que pensar numa educação cidadã, a partir do ponto de vista democrático, isto é, pensarmos na diversidade de cidadãos que estão presentes nas unidades escolares, que trazem nas suas bagagens elementos de representatividade diversificados, tais como na cultura, na história e formação de suas identidades, por isso dialogar, refletir e discutir, com a comunidade escolar, sobre a valorização de uma consciência política e histórica é fundamental para a escola encontrar caminhos, que implicarão no combate ao racismo, como nos aponta os estudos de Marques e Calderoni:

Descolonizar o currículo é contrapor-se às lógicas da colonialidade do poder, do ser e do saber, na concepção de que há outras experiências políticas, outras vivências culturais e econômicas e de produção do conhecimento, imprescindíveis para a educação democrática, intercultural e decolonial. Nesse sentido, defendemos a importância de uma revisão epistêmica na formação docente e a ressignificação das práticas políticas e pedagógicas institucionalizadas nas escolas, a fim de problematizá-las no sentido de construir diferentes práticas assentadas no diálogo intercultural. (MARQUES e CALDERONI, 2016, p. 302)



Ao dialogar a partir da educação antirracista, por meio da EREER será possível conhecer os valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros, pois é preciso que no cotidiano escolar seja apresentado e reforçado que os povos africanos são portadores de conhecimento, que possuem valores que foram incorporados a nossa cultura desde o processo da escravização, se mantendo na estrutura social do Brasil, como por exemplo na culinária, na plantação, na dança, na música, na religião, na linguagem, entre outros. “O papel da escola é de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias [...]”(DCN, 2004, p.7). Logo, é importante que a escola se aproprie desse conhecimento e multiplique-o junto aos professores e estudantes, para que esses possam se apropriar do conhecimento e discutir toda a sua dimensão, nas ações que terão como objetivo promover o reconhecimento da identidade dos negros, no Brasil. Entretanto tal feito só terá sucesso, se de fato as legislações da EREER, forem apresentadas e discutidas aos docentes, nas formações e jornadas pedagógicas, uma vez que muitos desses educadores não tiveram nas suas formações aprendizagens relacionadas a educação antirracista. Não basta apresentar, é preciso fornecer meios para que o professor promova e incorpore no seu fazer pedagógico ações que promovam a EREER.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais:

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e européia. É preciso ter clareza que o Artigo 26-A acrescido à Lei nº 9.394/ 96 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (BRASIL, 2004).

Não podemos deixar de mencionar, que o ensino da educação para as relações étnico-raciais, nas unidades escolares, atualmente, ficou mais acessível aos professores, por meio das ferramentas midiáticas e com a aquisição de novas literaturas, revistas, internet e artigos relacionados a educação étnico-racial, que na maioria das vezes são adquiridos pelo PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola). É importante destacar que os Sistemas de Ensino, estão preparando através de jornadas formativas os profissionais do magistério, conforme o arcabouço jurídico determina, entretanto, essa preparação ainda é bastante tímida, se comparada aos crescentes casos de racismo, que são registrados diariamente em nosso país. “[...] defendemos a importância de uma revisão epistêmica na formação docente e a resignificação das práticas políticas e pedagógicas institucionalizadas nas escolas, a fim de problematizá-las no sentido de construir diferentes práticas assentadas no diálogo intercultural.” (MARQUES; CALDERONI, 2016, p. 313). Por isso é importante que os professores brancos e pretos



estejam atentos, para que na ausência de políticas públicas, para esse fim, que sejam agentes fiscalizadores e aplicadores dos direitos, que as legislações garantem aos cidadãos brasileiros no contexto escolar.

Ao mesmo tempo fica o seguinte questionamento: Quantos de nós, professores, conhecemos obras de pesquisadores negros? É desafiador ampliarmos nossa visão de mundo e buscarmos compreender o continente africano, como produtor de conhecimento, cultura e política. Sabemos que nas formações pedagógicas a questão racial, geralmente, não encontra espaço para discussões, pois sempre que surge, não ganha a mesma visibilidade que outras pautas debatidas, pois não encontra devida importância, reflexo do racismo estrutural. “o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racializados sejam discriminados de forma sistemática”. (ALMEIDA 2019, p. 51)

Sabemos que a escola é a instituição responsável pela construção e ampliação do conhecimento, no entanto, é preciso fazer os seguintes questionamentos: Quais conhecimentos que a escola constrói? Quais conhecimentos essa escola amplia? Quais conhecimentos essa escola oferece? Como esse conhecimento se deu ao longo dos séculos? Nesse sentido, precisamos deixar explícito que a escola negou durante muitos anos a questão da pauta racial, uma vez que somente os valores eurocêntricos padronizavam a nossa sociedade, já que eram considerados universais. A lei 10.639/2003 nos deu liberdade para explorarmos a pauta racial, por isso é importante abordá-la e discuti-la no interior das escolas, empregando toda a diversidade histórica e cultural africana e afro-brasileira.

Dessa maneira,

[...] a proposta apresentada ao componente curricular de História tem como objetivo primordial reforçar as estereótipagens e práticas folclorizadas, uma vez que apenas falar de racismo, contextualizando-o em uma concepção de História eurocentrada, linear e evolutiva, ou promover situações de reconhecimento de sua presença, não são ações suficientes para efetivamente transformar a realidade de seus condicionantes (SANTOS, SANTOS; SANTOS, 2021, p. 146).

É necessário que cada vez mais a sociedade brasileira compreenda que o Brasil é um país de maioria negra, que conheça a verdadeira história dos povos africanos, que para o Brasil foram trazidos nos porões dos navios negreiros, em condições desumanas sendo escravizados por mais de três séculos. Aqui os povos africanos construíram grande parte das riquezas dessa nação. Seus descendentes ao longo de um processo histórico foram invisibilizados e colocados à margem da sociedade. “[...] Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que historicamente ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros (as) brasileiros/as [...]”, afirma (GOMES, 2005, p.43). Portanto, quando pensamos em educação fica evidente o acesso e a permanência da população negra numa educação que valorize as diferenças étnico-raciais



Temos no Brasil a negação constante do racismo, isso acaba sendo desafiador para a escola, uma vez que ela lida o tempo todo com sujeitos, que na maioria das vezes são vítimas do racismo, apesar do último censo demográfico apresentar uma população de 55,5% de pretos ou pardos, de acordo com o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2022. Mesmo com o crescimento de pessoas que se declaram pretas ou pardas, ainda continua enraizado racismo, que é negado constantemente. “Na verdade, o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva [...]”(BENTO 2016, p. 30). O racismo se camufla nas instituições brasileiras, como por exemplo nas escolas públicas e privadas, ou seja, se esconde por uma falsa ideia de igualdade racial e social, entretanto é nítida a falta de oportunidades para a população negra, que mesmo sendo maioria em termos populacional, acaba sendo vítima do abandono do estado, no que se refere as políticas públicas, basta analisarmos os índices de violência, criminalidade, baixa escolaridade, falta de oportunidade de emprego em cargos de lideranças ou chefias, salários igualitários as pessoas brancas, baixo nível de instrução, entre outros, por isso pensar e discutir a questão das relações étnico-raciais, a partir da BNCC – Base Nacional Comum Curricular é um importante caminho para a escola, que lida cotidianamente com estudantes e famílias vítimas do racismo estrutural.

De acordo com Gomes (2005),

Não há como negar que a educação é um processo amplo e complexo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do acontecer humano. Porém, não é contraditório que tantos educadores concordem com essa afirmação e, ao mesmo tempo, neguem o papel da escola no trato com a diversidade étnico-racial? Como podemos pensar a escola brasileira, principalmente a pública, descolada das relações raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social desse país? E como podemos pensar as relações raciais fora do conjunto das relações sociais? (GOMES, 2005, p. 146 147).

A partir desse ponto de vista, fica cada vez mais evidente o papel da escola diante da sociedade brasileira, numa perspectiva relacionada a educação para as relações étnico-raciais, uma vez que a diversidade sociocultural está entrelaçada no ambiente escolar, “compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história” (BRASIL, 2018, p. 467), por isso ações voltadas a uma educação antirracista, precisam ser discutidas, planejadas e aplicadas, no cotidiano das unidades escolares, porém é preciso preparar os professores, por meio de formações pedagógicas e enriquecer as bibliotecas escolares com literaturas pretas.

Um aspecto importante é que o professor, à medida que não recebeu uma formação acadêmica ou uma formação continuada, para utilizar na sua prática pedagógica ações voltadas para a temática racial, este educador não conseguirá ter uma postura antirracista, na promoção de práticas que possam mostrar a potencialidade das pessoas negras e a contribuição dos negros na construção do Brasil.



As Diretrizes Curriculares Nacionais, no apresenta:

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para a Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (BRASIL, 2004).

Por outro lado, é fundamental deixar claro que a questão racial não é uma pauta exclusiva do povo negro, tal questão é uma pauta de toda a sociedade brasileira, por isso a escola precisa discutir a temática racial, nos momentos de formação pedagógica e preparar os professores para o trabalho diário coma educação para as relações étnico-raciais. “(...) a escola é capaz de oferecer tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados” como afirma (MUNANGA, 2005, p. 17). É preciso que o currículo do ensino médio apresente aos estudantes aspectos relacionados à diversidade étnico-racial, uma vez que ainda há um currículo, que na prática, ainda oferece uma educação eurocentrada.

De acordo com SANTOS, SANTOS; SANTOS:

Diferentemente de documentos educacionais anteriores, a BNCC não apresenta o racismo como elemento fundamental do currículo da Educação Básica, restringindo-o apenas ao componente curricular História no 8º ano e 9º ano do Ensino Fundamental. Ressaltamos que o documento abordando a diversidade e o preconceito de forma generalizada nos anos que precedem ao oitavo. (SANTOS, SANTOS; SANTOS, 2021, p. 141-142)

Logo percebe-se a necessidade de um currículo que venha a atender as demandas dos estudantes negros de 15 a 17 anos, matriculados na última etapa da educação básica, os quais precisam sentir o pertencimento entrelaçado nos conteúdos diários, que são abordados pelos professores. Entretanto é necessário que esse pertencimento seja percebido, isto é, seja explorado por todas as áreas do conhecimento, principalmente dos itinerários formativos que compõem o ensino médio, para que os alunos se sintam valorizados na sua identidade cultural, ao mesmo tempo que se promove uma educação antirracista.

No Brasil um dos grandes desafios na educação básica é conter a evasão escolar, principalmente no ensino médio, porém esse desafio se torna ainda maior quando nos referimos aos estudantes negros, que na sua grande maioria são pobres, miseráveis e periféricos. “[...] Com relação à cor ou raça, 61,8% das pessoas de cor branca haviam completado, no mínimo, o ciclo básico educacional. Entre as pessoas de cor preta ou parda, esse percentual foi de 48,3%, uma diferença de 13,5 p.p. entre os dois grupos analisados. [...] (PNAD CONTINUA, 2023, p. 3), Sabemos que a evasão escolar no ensino médio está ligada diretamente a fatores históricos, culturais e sociais, os quais são herança do racismo estrutural presente nas estruturas de poder, além da fragilidade na implementação e execução de políticas



públicas, que possam de fato reduzir o abandono escolar, desse público em específico a curto, médio e longo prazo.

Segundo levantamento realizado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD

Levando-se em consideração o grupo de jovens de 14 a 29 anos do País, 9,0 milhões não completaram o ensino médio, seja por terem abandonado a escola antes do término desta etapa ou por nunca a terem frequentado. Desses, 58,1% eram homens e 41,9% eram mulheres. Considerando-se cor ou raça, 27,4% eram brancos e 71,6% eram pretos ou pardos. (PNAD CONTINUA, 2023, p. 9)

Sabemos que combater a evasão escolar, no ensino médio não é tarefa fácil e se torna ainda mais desafiadora, quando nos referimos aos estudantes negros, pois deparamos constantemente com o racismo estrutural e o racismo institucional, que dificultam as ações das relações étnico-raciais na escola, que são necessárias para manter os alunos do ensino médio até a conclusão da etapa básica de ensino. Um importante instrumento que vem corroborando para a redução no processo de desigualdade racial, na escola, é a lei nº 12.711, de 2011, conhecida como a lei de cota, que fora criada para reservar no mínimo 50% das vagas em universidades e institutos federais para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas.

De acordo com BOANAFINA; MACIEL; LIMA

A Lei de Cotas visa estabelecer uma ação afirmativa de reserva de vagas, em todas as IES públicas, para estudantes autodeclaradas/os pretas/os, pardas/os e indígenas, que sejam oriundas/os de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita, e/ou que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Brasil, 2012) [...] (BOANAFINA; MACIEL; LIMA, 2024, p. 11)

É importante destacar que as políticas afirmativas são essenciais para o acesso e a permanência dos estudantes de escolas públicas, no ensino médio, entretanto não teriam efeitos positivos senão fosse a educação para as relações étnico-raciais, por isso é importante que as políticas públicas contemplem a EREER. Além da lei de cotas recentemente o governo Lula criou o Programa Pé de Meia, específico para o ensino médio, trata-se de uma importante política pública, que visa manter os estudantes nas três séries do ensino médio, permitindo que eles ingressem e permaneçam nessa etapa de ensino até a sua conclusão.

No Brasil os estudantes negros estão em maioria nas escolas públicas, retrato de um país, onde 56% da população é negra, de acordo com dados do IBGE de 2022 “[...] os recortes por cor, raça e região demonstram realidades distintas. Enquanto 60,7% das pessoas brancas com pelo menos 25 anos haviam finalizado o ensino médio, entre as pessoas pretas e pardas essa taxa foi de 47%.[...]” (BOANAFINA; MACIEL; LIMA, 2024, p. 14), por isso a criação e execução desse programa corrobora de forma legítima no combate contra as desigualdades sociais e raciais, contribuindo para



uma educação antirracista. Esse programa, com certeza, é um importante mecanismo que tem por finalidade reduzir o abandono escolar na educação básica, permitindo que jovens estudantes negros ingressem numa universidade pública, por meio da política de cotas ou numa instituição privada, através do PROUNI.

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como um trabalho de campo, de natureza diagnóstica e qualitativa, e se configura como um estudo que faz uso de alguns procedimentos metodológicos.

[...] surge a necessidade de selecionarmos formas de investigar esse objeto. Em Ciências Sociais, tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo. (MINAYO, 1992, p.51).

Deve-se considerar que o aporte metodológico da pesquisa contempla, fundamentalmente, três eixos investigativos.

Primeiramente trata-se de uma pesquisa em andamento que faz o uso de levantamento de estudos relacionados às relações étnico-raciais, nas escolas públicas de ensino médio, da rede estadual de ensino de Campo Grande-MS, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana/2004. Todo esse processo é importante, pois fortalece o conhecimento da temática implicando numa maior compreensão e análise crítica do objeto pesquisado.

De natureza empírica, a presente pesquisa envolve a análise de documentos e referências bibliográficas, variando as possibilidades de fontes consultadas. “Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação[...]”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39). É notório que ao utilizar, na pesquisa, documentos científicos e históricos, a riqueza de informações deve ser um ponto forte a ser explorado, nos campos político e social, relacionando-os a questão racial no Brasil, para podermos discutir a EREER, numa perspectiva da construção de uma educação antirracista.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295)



Para Cellard o conceito de documento é amplo e deve ser considerado todo o vestígio do passado, que serve como prova. Portanto é preciso ser criterioso ao consultar as fontes de pesquisas, pois é uma tarefa que demanda tempo, leitura, análise, compreensão e interpretação dos dados obtidos. Não podemos ter pressa em divulgar os dados que encontramos, logo seguir o cronograma da pesquisa é essencial para a efetivação das ações planejadas, com eficiência e responsabilidade.

Kripka, Scheller; Bonotto destacam que:

O desafio a esta técnica de pesquisa é a capacidade que o pesquisador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando compreender a interação com sua fonte. Quando isso acontece há um incremento de detalhes à pesquisa e os dados coletados tornam-se mais significativos (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57).

As investigações estão sendo realizadas em bancos de dados da secretaria de estado de educação, das escolas de ensino médio de Campo Grande-MS, da rede estadual de Mato Grosso do Sul e submetidas à análise de conteúdo temática numa perspectiva qualitativa. “Os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde esses ocorrem e do qual faz parte” (KRIPKA, SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57).

A pesquisa consta com análise documental e também uma entrevista no formulário do google forms, direcionado a EREER no contexto escolar, específica para os profissionais do magistério, de acordo com a autorização da SED – Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul, que responderão um questionário através do e-mail institucional, inclusive a coordenação pedagógica e o gestor escolar. O presente estudo, por meio dessa ferramenta midiática, facilita a compreensão de dados, visto que há recursos, como os gráficos comparativos, que permitem maior clareza durante a análise de informações, pois “a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

A análise de conteúdo temático é acompanhada de procedimentos de exploração do material e identificação das ideias centrais e dos pontos que ligam a discussão em relação aos processos étnico-raciais no ambiente escolar, a partir das DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais e da BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Uma boa compreensão do contexto é, pois, crucial, em todas as etapas de uma pesquisa documental, tanto no momento da elaboração de um problema, da escolha das pistas a seguir para descobrir as principais bases de arquivos, quanto no momento da análise propriamente dita. Esse conhecimento deve também ser global, pois nunca se pode saber de antemão quais são os elementos da vida social que será útil conhecer, quando chegar o momento de formular interpretações e explicações (CELLARD, 2008, p. 300).

Nesse sentido, compreendemos que a escola é o espaço das diferenças étnico-raciais, que tem como dever promover uma educação antirracista, principalmente no combate ao racismo estrutural e



institucional, corroborando para a construção de uma sociedade que respeite e valorize os grupos étnico-raciais, para a execução da EREER, no ensino médio das escolas públicas estaduais de Campo Grande-MS.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisas encontra-se em andamento, por isso acredita-se que contribuirá com o sistema educacional e com a sociedade em geral, uma vez que será uma importante fonte de consulta, nos bancos de dados de pesquisas relacionadas a educação para as relações étnico-raciais, no ensino médio, no ensino das Diretrizes Curriculares Nacionais, para a EREER, no currículo do Ensino Médio das escolas estaduais de Campo Grande, numa perspectiva de uma educação antirracista, visto que será possível verificar a efetividade do currículo do ensino médio, isto é, como a escola vem explorando a cultura africana e afro-brasileira, durante o ano escolar, desfazendo a ideia de datas específicas, como o 13 de maio e o 20 de novembro.

É desafiador debater e encarar as relações étnico-raciais no ambiente escolar, entretanto é necessário levá-la a sala de aula, pois é um desafio aos professores, pesquisadores e todos os seguimentos da sociedade, na medida que o caminho a ser percorrido é longo num país que camufla o racismo, deixando suas marcas em brincadeiras, piadas, na linguagem figurada, entre outras situações. São necessárias mudanças na fala, na postura, nos gestos, nas expressões, nas brincadeiras, entre tantas outras situações de inferiorização contra o povo negro. Nesse sentido, a escola deve estar preparada a curto, médio e longo prazo, conforme determina a lei nº 10.639/03, bem como as DCNs/04.

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas) (BRASIL, 2018, p. 468).

É importante considerar que o currículo escolar, no seu processo de descolonização deve visibilizar a população negra e indígena, que antes ficavam apagadas nas instituições de ensino do país, por isso a elaboração de um currículo que, de fato esteja contemplando a história e a cultura africana e afro-brasileira, nos itinerários formativos do novo ensino médio, nas diferentes áreas do conhecimento, inserindo a EREER, no PPP – Projeto Político Pedagógico do currículo do ensino médio, possibilitando novas descobertas de acordo com as habilidades dos estudantes, numa visão crítica, para que os alunos consigam identificar o racismo camuflado na sociedade.. “[...] a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão [...]”.(SILVA, 2007, p. 490).



É bem verdade que as políticas educacionais devem ocorrer, de acordo com práticas escolares comprometidas com as diferenças dos sujeitos, as quais devem ser reconhecidas, valorizadas e respeitadas, nos aspectos social, político, histórico e cultural no ambiente escolar.

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípuo de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (SILVA, 2007, p. 490)

Nesse contexto, é preciso que os estudantes negros se sintam inseridos no processo educacional, que reconheçam a sua identidade e a sua ancestralidade, pois o pertencimento é fundamental no processo de ensino e de aprendizagem, na educação para as relações étnico-raciais, numa perspectiva de uma educação antirracista, no currículo do ensino médio, das escolas estaduais, de Campo Grande, no estado do Mato Grosso do Sul.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, evidencia-se a importância das leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, para a instituir a obrigatoriedade do ensino de história africana e das culturas afro-brasileira e da cultura indígena nos currículos da educação básica dos sistemas de ensino de todo país, no entanto, para que chegássemos a esse momento existiu um longo caminho marcado por privação de liberdade, resistências, lutas, sofrimento, união e determinação do povo negro, para deixar a condição de inferioridade, marcada por um período escravista e um pós-abolicionismo em que o negro era visto como mercadoria, isto é, moeda de troca exploratória e com a privação de direitos básicos fundamentais para a dignidade humana, tais como: saúde, educação, moradia, emprego, entre outros.

É importante pontuarmos que a educação para as relações étnico-raciais é fruto de um longo processo de discussões e de debates impulsionados pelos movimentos sociais negros, num processo histórico de luta e resistência da população negra brasileira, contra o racismo e a discriminação racial. Nesse sentido, a EREER teve início com o advento da lei nº 10.639/2003, de autoria do então deputado federal pelo estado de Mato Grosso do Sul, Ben-Hur Ferreira, tendo como relatora da comissão, a professora Petronilha Beatriz Gonçalves Silva, responsável pela elaboração do Parecer CNE/CP nº 3/2004, que estabeleceu as diretrizes curriculares nacionais, para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de todo o país.

A presente lei foi sancionada no dia 09 de janeiro de 2003, pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, dando suporte jurídico e didático, para que a escola e o professor pudessem entrar



nas temáticas africanas, afro-brasileiras e indígenas, sem que esses fossem perseguidos pelos racistas ou por qualquer outro tipo de ideologia, principalmente na contemporaneidade, com o advento das mídias digitais.

Atualmente há um arcabouço jurídico que dá suporte legal para os sistemas de ensino garantirem, no currículo escolar, durante todo o ano letivo as temáticas voltadas a ancestralidade africana, resgatando valores, saberes, culinária, dança, música, literatura, crenças, etc. No entanto, mesmo diante de leis, pareceres jurídicos e resoluções, específicos a questão étnico-racial na educação, ainda há sistemas de ensino, unidades escolares e professores que abordam a EREER de uma maneira superficial, por exemplo apenas em datas temáticas, como o dia da Consciência Negra, ou simplesmente ignora-a, não contemplando-a nos seus conteúdos diários, assim como determina a DCNERER.

Nesse panorama, percebemos que o desafio enfrentado pelo movimento social negro, em busca de uma educação que promova a equidade, antes mesmo da abolição da escravatura, se estende até a contemporaneidade, mostrando o quanto é difícil se construir uma educação que possa de fato contemplar os saberes da ancestralidade africana, uma vez que temos uma sociedade racista, que tende a dificultar qualquer tentativa de rompimento do racismo estrutural enraizado nos diferentes setores da economia, educação, segurança, lazer, entre outros.

Sob esse olhar, nota-se a importância da EREER no enfrentamento de um currículo eurocentrado, isto é, que insiste em permanecer na abordagem da cultura europeia, numa política de apagamento da história e identidade africana e afro-brasileira, como ocorrido em décadas anteriores. As DCNERER permitem que os professores da educação básica tenham a liberdade de incluir nos seus conteúdos diários o saber da africanidade, sem, contudo, deixar de trabalhar o conteúdo específico da sua disciplina, por isso destacamos a importância dos professores como agentes transformadores de culturas de diferentes saberes, os quais podem a partir de amparos legais corrigir exageros e distorções relacionados aos negros, no Brasil. Entretanto, a abordagem de temáticas direcionadas pela EREER, não é obrigatoriedade apenas dos professores pretos ou pardos. Trata-se de uma política que deve ser adotada por toda a comunidade escolar, independentemente, de serem brancos ou amarelos. Discutir a questão étnico-racial e suas aplicabilidades é missão de todos os agentes envolvidos com a educação escolar, sem levar em consideração cor, raça ou credo.

Nessa perspectiva, percebermos o papel da EREER no ensino médio, atuando como um instrumento norteador dos professores, na construção de uma educação, que de fato possa promover a equidade racial, num sistema educacional cada vez mais democrático, onde a criança, o adolescente e o jovem negro, possam se sentir pertencentes ao meio em que estão inseridos, ou seja, que tenham a sua identidade afro-brasileira valorizada, por meio dos professores, uma vez que ocorre o contato direto com os educadores e estudantes, que criam vínculos de afetividade. Portanto, a escola deve promover



a interação entre todos, do porteiro, a merendeira ao diretor escolar, promovendo, além dos conteúdos direcionados a ERER, palestras, formações e discussões para toda a comunidade escolar, afim de diminuir e eliminar o preconceito racial, promovendo atitudes antirracistas, no seu interior.

O sistema educacional brasileiro, juntamente com autoridades políticas e entidades ligadas a educação, precisam pensar numa educação que a curto, médio e longo prazo seja cada vez mais plural, que tenha no seu PPP – Projeto Político Pedagógico a educação para as relações étnico-raciais, da educação infantil ao ensino médio, que vá ao longo de toda a trajetória escolar dos estudantes construindo laços de equidade, respeito e valorização, para que de fato nosso país possa estabelecer uma justiça reparatória a população negra, que fora escravizada, injustiçada abandonada pelas autoridades políticas brasileiras, desde o período da colonização, até os dias atuais, num abandono que culmina nas desigualdades sociais, que se exteriorizam na violência, no baixa escolaridade, no desemprego, na inferiorização da raça, entre tantas outras atrocidades direcionadas a população negra.

Sob esse viés, vemos a importância da educação como transformadora de oportunidades, temos como exemplo as políticas afirmativas, que estão permitindo que mais jovens negros concluam o ensino médio e ingressem nas universidades do país, por isso a implementação de políticas públicas educacionais, com foco na ERER, do ensino médio, numa perspectiva antirracistas deve ser permanente, para que tenhamos um país mais igualitário e menos cruel, contra a população negra, em especial a juventude preta, vítima constante da violência e do abandono escolar.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 março de 2004.
- BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray. Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Editora Vozes, 2016.
- BOANAFINA, A.; MACIEL, C. E.; LIMA, T. A. A dualidade da educação superior brasileira: Entre inclusão e mercantilização. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 19, n. 00, e024087, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaec.v19i00.18730>.
- CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Superando o racismo na escola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: Discutindo algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005a. (Coleção Educação para Todos).
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD. 2023. Disponível: <https://loja.ibge.gov.br/pnad-continua-educac-o-2023.html>. Acesso em: 08 dez. 2024.
- KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. Revista de investigaciones UNAD, Bogotá, Colombia, v. 14, n. 2, p. 55-73, julio-diciembre, 2015.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MARQUES, E. P. S.; CALDERONI, V. A. M. de O. Os deslocamentos epistêmicos trazidos pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008: possibilidades de subversão à colonialidade do currículo escolar. Catalão-GO, v. 16, n. 2, p. 299-315, jul./dez. 2016.
- MEYER, D. E. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). Metodologias de Pesquisas Pós-críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza, 2012.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais). P.21-51.

MONTEIRO, R. B. A educação para as relações étnico-raciais em um curso de Pedagogia: estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. 2. ed. Revisada. – Brasília: MEC/SECAD – Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos. SANTOS, Lourival dos e SANTOS, SANTOS, Janaina Soares Cecílio dos Ensino de História para a (re)educação das relações raciais: processo de significação e produção de sentidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). História & Ensino, 27(1), 123–149. <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2021v27n1p123>.

SILVA, Petronilha B. G. e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Porto Alegre/RS, n. 3, p. 489-506, 2007.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Acesso de jovens negros ao ensino médio. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/acesso-de-jovens-negros-ao-ensino-medio-tem-uma-decada-de-atraso-em-comparacao-com-brancos/>. Acesso em 1º de Outubro de 2025.

