

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**Pedro Henrique Pamplona Silva**

**BNCC e a educação antirracista: reflexões e  
apontamentos sobre o componente curricular “Artes”**

**SÃO CARLOS**

**2023**

**Pedro Henrique Pamplona Silva**

**BNCC e a educação antirracista: reflexões e apontamentos sobre o componente curricular “Artes”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva

**SÃO CARLOS**

**2023**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Pedro Henrique Pamplona Silva.

BNCC e a educação antirracista: reflexões e apontamentos sobre o componente curricular “Artes” / Pedro Henrique Pamplona Silva - 2023. 101 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos.

Orientador (a): Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva.

Banca Examinadora: Maria do Carmo de Souza, Francisca de Lima Constantino.

Bibliografia.

1. Base Nacional Comum Curricular. 2. Educação Antirracista. 3. Currículo. II Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática.

DADOS FORNECIDO PELO AUTOR.

Bibliotecário Responsável:

**PEDRO HENRIQUE PAMPLONA SILVA**

**BNCC E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: REFLEXÕES E APONTAMENTOS  
SOBRE O COMPONENTE CURRICULAR ARTES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

Profa. Dra. Maria do Carmo de Souza

Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)

---

Profa. Dra. Francisca de Lima Constantino

Secretaria Municipal de Educação - Ribeirão Preto

---

Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva

Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)

Professor Orientador – Presidente da Banca Examinadora

**São Carlos, 24 de agosto de 2023**



# UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

## Relatório de Defesa de Dissertação

**Candidato: Pedro Henrique Pamplona Silva**

Aos 24/08/2023, às 08:30, realizou-se na Universidade Federal de São Carlos, nas formas e termos do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, a defesa de dissertação de mestrado sob o título: BNCC e a educação antirracista: reflexões e apontamentos sobre o componente curricular Artes, apresentada pelo candidato Pedro Henrique Pamplona Silva. Ao final dos trabalhos, a banca examinadora reuniu-se em sessão reservada para o julgamento, tendo os membros chegado ao seguinte resultado:

### Participantes da Banca

Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva  
Profa. Dra. Francisca de Lima Constantino  
Profa. Dra. Maria do Carmo de Sousa

Função	Instituição
Presidente	UFSCar
Titular	SME-Ribeirão
Titular	Preto
	UFSCar

Conceito
Aprovado
Aprovado
Aprovado

Resultado
Final
Aprovado

### Parecer da Comissão Julgadora\*:

A banca indica que o trabalho apresenta importantes contribuições para o campo da Educação e destaca a divulgação do produto educacional. Sugere algumas conclusões positivas para aprimoramento da defesa final.

Encerrada a sessão reservada, o presidente informou ao público presente o resultado. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada e, para constar, eu, Prof. Dr. Alexandre Rodrigo N. da Silva, representante do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, lavrei o presente relatório, assinado por mim e pelos membros da banca examinadora.

*Alexandre Rodrigo*

Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva

*Alexandre Rodrigo*

Representante do PPG: Prof. Dr. Alexandre Rodrigo N. da

Silva

*[Signature]*

Profa. Dra. Francisca de Lima Constantino

Profa. Dra. Maria do Carmo de Sousa

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva, Francisca de Lima Constantino, Maria do Carmo de Sousa e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

*Alexandre Rodrigo*

Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva

Não houve alteração no título ( ) Houve alteração no título. O novo título passa a ser:

### Observações:

- Se o candidato for reprovado por algum dos membros, o preenchimento do parecer é obrigatório.
- Para gozar dos direitos do título de Mestre ou Doutor em Educação, o candidato ainda precisa ter sua dissertação ou tese homologada pelo Conselho de Pós-Graduação da UFSCar.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Pedro Henrique Pamplona Silva, realizada em 24/08/2023.

**Comissão Julgadora:**

Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva (UFSCar)

Profa. Dra. Francisca de Lima Constantino (SME-Ribeirão Preto)

Profa. Dra. Maria do Carmo de Sousa (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda a minha família, que esteve comigo nos principais momentos de meu trajeto, também dedico este trabalho a todos os companheiros e companheiras de profissão que estiveram ao meu lado em minha prática docente e a todos os amigos que apoiaram atenciosamente minha trajetória ao longo dos anos e se fizeram presente em minha vida.

Faço uma dedicação especial deste trabalho a minha esposa e a minha mãe, duas mulheres guerreiras fantásticas, que nunca mediram esforços para contribuir com meu trajeto profissional e pessoal.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família, que a todo momento apoiou e motivou minha jornada acadêmica, e todas as pessoas que apoiaram e contribuíram com minhas escolhas e meu trajeto.

Agradeço aos companheiros de trabalho que sempre estiveram próximos, contribuindo e trazendo novas perspectivas para minha experiência profissional e intelectual, além do constante apoio que sempre demonstraram em todos os projetos que venho desenvolvendo.

Agradeço eternamente ao meu orientador, Prof. Dr. Alexandre Rodrigo Nishiwaki da Silva, pelo comprometimento, atenção, compreensão e dedicação para guiar meu caminho nesta empreitada, contribuindo com meu progresso enquanto pesquisador, ainda, dedico minha gratidão aos Professores / Doutores Maria do Carmo, Anselmo e Francisca, que foram fundamentais no norteamento de minha pesquisa.

Quero agradecer especialmente aos colegas e companheiros da pós - graduação, onde tive a oportunidade de compartilhar minhas experiências e aprender durante as disciplinas do mestrado, também quero agradecer principalmente ao NIASE – Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa, que proporcionou uma imersão e um aprendizado essencial para a construção de minha pesquisa.

Por fim, agradeço especialmente a UFSCar – Universidade Federal de São Carlos, a qual tenho um carinho e consideração enorme, onde tive a oportunidade de cursar o mestrado profissional e participar de diversas atividades que contribuíram com minha vida profissional e pessoal.

## **EPÍGRAFE**

“Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experienciar Racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos.”

**Djamila Ribeiro**

“Mais do que nunca, nós, negros e negras, precisamos de unidade. São muitos os que nos combatem. Esses ataques partem de todas as classes, embasados sempre num preconceito retrógrado, absurdo e criminoso. Em nome dele, milhares de irmãs e irmãos negros foram mortos barbaramente. Em nome desse Racismo maldito, somos relegados a segundo plano na sociedade. Por isso, nossa luta deve ser solidária, tolerante e aberta a todos os que combatem a discriminação e o Racismo. Invariavelmente, encontramos companheiros brancos e negros nessa mesma batalha. Nós não queremos construir uma sociedade de negros contra brancos, ou vice-versa, mas sim de todos.”

**Abdias do Nascimento**

“Não temos um problema do negro no Brasil, temos um problema nas relações entre negros e brancos. É a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na política, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um dos grupos e relega péssimas condições de trabalho de vida, ou até a morte, para outro”.

**Cida Bento**

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo discutir a Educação Antirracista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Componente Curricular “Artes”, focalizando os anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, utilizaremos a versão final do documento homologada em 2017 pelo Ministério da Educação (MEC). A pesquisa é um estudo bibliográfico, qualitativo e documental a partir da perspectiva da Análise de Conteúdo e nos princípios da Metodologia Comunicativa. Podemos apontar, inicialmente, que a Educação para as Relações Étnico-Raciais proposta pela BNCC não oferece subsídios e apontamentos objetivos para uma Educação Antirracista. Neste sentido, justificamos a importância da pesquisa para compreender como a BNCC articula uma Educação Antirracista ou se de fato as propostas do documento inviabilizam uma Educação Inclusiva para Relações Étnico-Raciais. Como suporte teórico inicial recorreremos às pesquisas feitas por Gomes (2005) no campo das Relações Étnico-Raciais, Cavalleiro (2001) e suas propostas para uma Educação Antirracista e Almeida (2019) nos recorrentes estudos para compreender o Racismo Estrutural.

**Palavras-chave:** BNCC; educação antirracista; currículo.

## ABSTRACT

This research aims to discuss Anti-racist Education in the National Common Curricular Base (BNCC) in the “Arts” Curricular Component, focusing on the early years of Elementary School. For this purpose, we will use the final version of the document approved in 2017 by the Ministry of Education (MEC). The research is a bibliographic, qualitative and documentary study from the perspective of Content Analysis and the principles of Communicative Methodology. Initially, we can point out that the Education for Ethnic-Racial Relations proposed by the BNCC does not offer subsidies and objective notes for an Anti-racist Education. In this sense, we justify the importance of research to understand how the BNCC articulates an Anti-racist Education or if, in fact, the document's proposals make an Inclusive Education for Ethnic-Racial Relations unfeasible. As an initial theoretical support, we resorted to research carried out by Gomes (2005) in the field of Ethnic-Racial Relations, Cavalleiro (2001) and his proposals for an Anti-racist Education and Almeida (2019) in the recurrent studies to understand Structural Racism.

**Keywords:** BNCC; anti-racist; resume.

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1:** Categorias analíticas da pesquisa

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1:</b> Abordagem da Mitologia dos Orixás.....	<b>80</b>
<b>Figura 2:</b> Abordagem da Mitologia dos Orixás.....	<b>80</b>
<b>Figura 3:</b> Oficina de Atabaque.....	<b>81</b>
<b>Figura 4:</b> Oficina de Atabaque.....	<b>81</b>
<b>Figura 5:</b> Apresentações Artísticas – Folclore Nacional.....	<b>82</b>
<b>Figura 6:</b> Apresentações Artísticas – Folclore Nacional.....	<b>82</b>
<b>Figura 7:</b> Apresentações Artísticas – Folclore Nacional.....	<b>83</b>
<b>Figura 8:</b> Apresentações Artísticas – Folclore Nacional.....	<b>83</b>
<b>Figura 9:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>85</b>
<b>Figura 10:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>85</b>
<b>Figura 11:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>86</b>
<b>Figura 12:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>86</b>
<b>Figura 13:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>87</b>
<b>Figura 14:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>87</b>
<b>Figura 15:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>88</b>
<b>Figura 16:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>88</b>
<b>Figura 17:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>89</b>
<b>Figura 18:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>89</b>
<b>Figura 19:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>90</b>
<b>Figura 20:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>90</b>
<b>Figura 21:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>91</b>
<b>Figura 22:</b> Registro das Produções do Canal.....	<b>91</b>

## LISTA DE SIGLAS

**ANPED** – Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação

**BNC** – Base Nacional Comum

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**CONAE** – Conferência Nacional de Educação

**CONSED** – Conselho Nacional de Secretários de Educação

**DCNS** – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

**FNE** – Fórum Nacional de Educação

**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação

**PCNS** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PCNEM** – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

**PNAIC** – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

**PNFEM** – Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**SECAD** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

**SEPPIR** – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

**UNDIME** – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

## SUMÁRIO

<b>1. Apresentação.....</b>	<b>14</b>
1.1 Memorial.....	16
1.2 Problema de Pesquisa, Justificativa e Objetivos.....	20
<b>2. Procedimentos Metodológicos.....</b>	<b>24</b>
<b>3. Educação Antirracista e a BNCC .....</b>	<b>27</b>
3.1 Racismo, Concepções de Racismo, Educação Antirracista, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Crimes Raciais: Algumas Definições e Apontamentos Gerais.....	32
<b>4. Políticas Públicas Curriculares.....</b>	<b>37</b>
<b>5. BNCC: Contexto e Processo de Construção.....</b>	<b>47</b>
5.1 Interesses Privados, falta de Transparência e Ausência de um Processo Democrático na Elaboração da BNCC.....	51
5.2 Componente Curricular “Artes” na BNCC: um Panorama Geral e Pontos Críticos.....	53
5.3 BNCC e Outros Pontos Críticos.....	59
5.4 Algumas Definições de Currículo: Contribuições de Apple, Young e Sacristán para pensar a BNCC.....	64
<b>6. Apresentação dos Dados, Resultados e Análises.....</b>	<b>68</b>
6.1 Propostas e Apontamentos para uma Educação Antirracista.....	74
6.2 Documentos/Materiais que podem amparar uma Educação Antirracista e o Trabalho dos Professores em Sala de Aula.....	77
<b>7. Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental: Registros e Experiências em Sala de Aula.....</b>	<b>80</b>
<b>8. Produto Pedagógico e Produções Audiovisuais.....</b>	<b>85</b>

<b>9. Considerações Finais .....</b>	<b>93</b>
<b>10. Referências Bibliográficas.....</b>	<b>95</b>

## 1. Apresentação.

Como resultado das experiências que tive ao longo do meu trajeto docente e dos conhecimentos adquiridos ao longo do trabalho em sala de aula, apresento a pesquisa “*BNCC e a Educação Antirracista: Reflexões e Apontamentos Sobre o Componente Curricular “Artes”*”. Esta pesquisa tem como objetivo discutir quais são os fatores transformadores e excludentes que podemos reconhecer na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como compreender se de fato o documento propõe instrumentos para uma Educação Antirracista.

Na Introdução, me reencontro com minhas vivências pessoais e minha trajetória em perspectiva memorial. As memórias profissionais e, principalmente, os relatos de minhas práticas como professor em relação aos estudos, pesquisas e reflexões que resultaram na investigação apresentada, serão exploradas, discutidas e pormenorizadas.

Outro ponto importante colocado nesta pesquisa diz respeito aos anseios, motivos e inquietações que me levaram a análise da BNCC a partir da perspectiva de uma Educação Antirracista. Além da explanação inicial com meu memorial, faço um percurso teórico relatando o ponto de partida com o Problema de Pesquisa, Justificativa, Objetivos e Fundamentação Teórica, traçando o panorama Teórico-Metodológico da Pesquisa.

Destacamos na segunda seção as questões metodológicas e instrumentais, contemplando o escopo teórico que conduziu os objetivos da pesquisa, onde recorreremos aos instrumentos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2021) e aos princípios da Metodologia Comunicativa (Flecha e Gómez, 2006).

Na seção seguinte estruturamos a discussão a respeito da Educação Antirracista e a BNCC, onde fazemos um percurso historiográfico e teórico no que se refere às possíveis relações, proximidades, avanços e retrocessos da Luta Antirracista dentro da própria BNCC.

Na quarta seção discorreremos a respeito das *Políticas Públicas Curriculares* no Brasil no contexto do século XXI, contemplando as *Ações Afirmativas* para a educação da população negra, bem como avanços jurídicos e sociais, a

valorização da identidade negra e garantias de direitos em várias esferas da sociedade.

Na quinta seção destacamos o processo de construção da BNCC, os elementos críticos do documento através de um percurso historiográfico e documental, em sua amplitude geral e pontos específicos sobre o Componente Curricular “Artes”. Damos destaque ao contexto em que se deu a elaboração e a concepção colocada na BNCC.

Na sexta seção contemplamos a apresentação dos dados e resultados pertinentes a pesquisa, bem como os fatores excludentes e transformadores quanto a Educação Antirracista, onde destacamos quais os instrumentos que favorecem a Educação Antirracista podem ser reconhecidos na BNCC.

Ainda nesta seção discutimos as hipóteses iniciais da pesquisa e como sua relevância pode propor circunstâncias que favoreçam a Educação das Relações Étnico-Raciais e uma Prática Antirracista dentro de sala de aula, tencionando e revisitando as propostas da BNCC. Outro ponto relevante que será contemplado diz respeito às reflexões permanentes que a temática tem exigido dos/as professores/as e pesquisadores/as, lançando novas perspectivas de pesquisa e uma provisória indicação de materiais e propostas para educadores e educadoras.

Por fim, indicaremos na sétima da seção alguns registros e experiências realizadas em sala de aula durante o período de realização do mestrado, afirmamos que as atividades aqui referidas estiveram ancoradas nas temáticas referentes a pesquisa.

Além disso, também apresentaremos na oitava seção o produto pedagógico, que foi a produção e estruturação de um canal na Plataforma Youtube, ressaltando que os objetivos do canal foi a produção de vídeos com temáticas pertinentes a Educação das Relações Étnico-Raciais e indicações para uma Educação Antirracista.

Na sétima seção apresentamos algumas considerações em relação ao percurso da pesquisa descrita ao longo desta dissertação, desta maneira, buscamos alinhar o nosso caminho teórico – metodológico com breves indicações dos objetivos almejados ao longo do presente texto.

## 1.1 Memorial.

A Temática abordada em minha pesquisa se faz presente em minha trajetória como docente através de muitas reflexões, práticas de sala de aula e também por uma necessidade de me posicionar e assumir um compromisso com a *Luta Antirracista*. Neste sentido, relatarei neste memorial o meu trajeto até o mestrado profissional e, por fim, como a atual pesquisa foi concebida.

Ainda na adolescência comecei minha caminhada dentro das Artes Cênicas, inicialmente no teatro e depois transitando para outras expressões artísticas. Já na fase adulta, também vivenciei cursos de Radialismo, Televisão e Dança, e, por conseguinte, cheguei ao curso de Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas. Além dos referidos cursos e formações, realizei uma segunda graduação, em Pedagogia, seguida de especializações e cursos de pós-graduação na área da Educação. Finalmente, em meu percurso formativo, foi possível a oportunidade de ingressar no mestrado profissional, já em uma fase de maturidade pessoal e profissional.

Em relação a minha atuação docente, iniciei minha trajetória como professor de Educação Artística atuando como estagiário na escola SESI, do município de Pederneiras e, posteriormente, fui efetivado para trabalhar na Prefeitura Municipal da mesma cidade. Minha principal atuação sempre foi a sala de aula, mas paralelamente trabalhei como Ator, Contador de Histórias, Escritor, além de outras atividades que dialogam com as Artes Cênicas.

Ainda na graduação em Artes Cênicas, tive meus primeiros contatos com a Contação de histórias na educação infantil, que foi a mola propulsora para esta pesquisa. Como dito anteriormente, em minha primeira graduação, iniciei meu trabalho como contador de histórias a partir de vivências e metodologias que fui adquirindo enquanto estudante, e por fim, passei a desenvolver apresentações e diversas vivências em sala de aula, especialmente no ensino fundamental.

No início dos trabalhos como contador de histórias em diversas escolas, as temáticas abordadas eram voltadas para a Mitologia Grega e Nórdica e, em alguns momentos, abordava o Folclore Nacional, mas geralmente havia uma prioridade e foco nas narrativas originadas da cultura europeia. Depois de alguns anos desenvolvendo diversas apresentações, confesso que comecei a me questionar

e a ficar incomodado sobre minhas opções estéticas e metodológicas referentes à prática de contação de histórias. É neste momento de incerteza e questionamentos pessoais que comecei a buscar outras fontes e referências para reconstruir e diversificar meu trabalho.

Neste processo de reflexão sobre meu trabalho em que eu estava mergulhado, acabei por conhecer o livro *Mitologia do Orixás*, de Reginaldo Prandi (2001). A partir dessa obra iniciei o contato com outras narrativas, principalmente com questões que eu jamais havia pensado e me aprofundei no universo mítico dos Orixás.

Assim, neste ponto de mudança, eventualmente passei a explorar artisticamente e esteticamente não apenas a temática dos Orixás, mas também a Mitologia Indígena e a Cultura Popular Brasileira, resultando em um novo posicionamento estético e metodológico, direcionando meus esforços intelectuais a repensar o Currículo em sala de aula.

Depois deste ponto de mudança ocorrido em minha trajetória como docente e artista, comecei a amadurecer e compreender que esta posição era de extrema importância, e que faltava um determinado posicionamento sobre diversas temáticas que exigem voz ativa e uma militância enérgica. A partir do contato com a ancestralidade dos Orixás, da Cultura Indígena e com a Cultura Popular, comecei a assumir uma postura mais consciente e convicta em relação à valorização da cultura brasileira e africana frente ao eurocentrismo dentro do espaço escolar.

Posso afirmar e admitir que minha formação artística, pedagógica e social, foi pautada por um longo tempo em referenciais eurocêntricos e originados da cultura norte americana, e essas referências refletiam em minhas escolhas teóricas e metodológicas em sala de aula. A partir da mudança que ocorreu em minha trajetória, comecei a valorizar, compartilhar e priorizar escolhas estéticas que dialogassem com a ancestralidade brasileira, e hoje como professor da escola pública, como artista e também como pedagogo, priorizo a *Mitologia do Orixás*, a *Cultura Indígena* e a *Cultura Popular Brasileira*, assumindo um novo posicionamento social, político e pessoal.

Depois da ruptura intelectual, artística e pedagógica que citei anteriormente, outras pautas começaram a surgir em minha trajetória docente e o fato de estar na escola pública despertou a sensibilidade para as demandas sociais que exigem nosso posicionamento.

Após o contato com a Mitologia dos Orixás, estreitei meus laços intelectuais também com as religiões de matriz africana e afro-brasileiras, em específico o Candomblé e a Umbanda. É nesta caminhada que chego à temática do Racismo e Educação Antirracista, o objeto de investigação da pesquisa que aqui apresentamos.

Ressalto que minha aproximação com as religiões africanas e afro-brasileiras não se resume apenas em um deleite estético ou apropriação cultural e artística, mas sim uma profunda reflexão acerca da minha ancestralidade. Além disso, me aproximei da Mitologia Indígena, com o intuito de compreender as narrativas das religiões referentes aos povos originários.

Os subsídios intelectuais, artísticos e religiosos adquiridos no intenso contato com as matrizes africanas e indígenas, completaram lacunas existenciais profundas que de certa maneira reverberaram por muito tempo em minha vida pessoal, profissional e artística. A constante reflexão ocasionada pelas experiências relatadas anteriormente resultaram em um profundo auto questionamento a respeito do meu envolvimento social, pedagógico e político com as temáticas que me aproximei em minha trajetória.

A partir dos depoimentos que coloquei até o momento, procurei assumir uma postura efetiva e concreta em sala de aula e, de certa maneira, estabelecer uma militância em favor das pautas da população negra e dos povos originários (indígenas).

A temática do Racismo e da Luta Antirracista começaram a ser abordadas durante minhas aulas com intensa frequência, significando uma ampla e definitiva ruptura com visões estereotipadas e até mesmo com práticas simplistas e residuais sobre a abordagem das Relações Étnico-Raciais. Alinhada a uma prática discursiva enérgica durante minhas aulas, busquei ampliar meu repertório epistemológico através de uma extensa pesquisa bibliográfica, com o propósito de fortalecer minha práxis pedagógica na escola.

A linguagem e o dinamismo da contação de histórias, que sempre estiveram presentes na minha prática pedagógica, foram ressignificadas e potencializadas. Deste modo, as apresentações que passei a realizar para os/as meus/minhas alunos/as tinham como objetivo não apenas o aumento do repertório cultural e artístico dos/as educandos/as, mas sim o compromisso de estabelecer um momento de reflexão crítica, incluindo e explanando energicamente temáticas que até então estavam sucintas e discretas em meu planejamento.

Ao longo do tempo, desenvolvi uma coletânea de apresentações e produções audiovisuais com a abordagem da *Mitologia dos Orixás*, *Cultura Indígena* e *Elementos da Cultura Afro-Brasileira*, despertando em mim a preocupação e o engajamento para a abordagem do Racismo.

Somado ao exercício das atividades que descrevi previamente, comecei a repensar o Currículo e a estrutura ideológica predominante nos ambientes escolares. Desta forma, direcionei meus esforços intelectuais para compreender em que sentido a Base Nacional Comum Curricular ofereciam elementos didáticos e epistemológicos para a abordagem do Racismo na disciplina de Artes.

De maneira geral, as experiências desenvolvidas em sala de aula na abordagem da Mitologia dos Orixás, a Cultura Indígena e o Racismo, despertaram em minha consciência um anseio de produzir um conhecimento acadêmico a partir dos resultados ocasionados em minhas práticas pedagógicas e, também, sobre minhas reflexões com as prerrogativas aqui discutidas.

Inicialmente pensei em ingressar no mestrado profissional com um projeto de pesquisa direcionado para a prática de contação de histórias em sala de aula, e, assim, evidenciar minhas experiências artísticas no espaço escolar. Em um segundo momento, alternei meus objetivos e direcionei meu projeto para a Mitologia dos Orixás, visando uma outra possibilidade de pesquisa.

Após essas alternâncias cheguei de fato a pesquisa que foi aprovada e desenvolvida no programa de mestrado que tive a oportunidade de ingressar, em que o foco passou a ser a discussão entre a BNCC e a possibilidade de uma Educação Antirracista no Componente Curricular “Artes”.

Como apresentei em minha trajetória, esta pesquisa surge dos questionamentos e anseios enquanto docente da escola pública e da necessidade de analisar e refletir sobre o papel da BNCC na Luta Antirracista. Outro ponto importante a ser considerado em meu trajeto docente foram inquietações e reflexões sobre como o Componente Curricular das Artes abordado na BNCC possa promover uma Educação para as Relações Étnico-Raciais e possíveis instrumentos para uma Luta antirracista.

Concluindo a narrativa sobre meu percurso até o presente momento, posso afirmar que as experiências de sala de aula, anseios e inquietações artísticas, motivaram a busca por uma melhor qualificação e o ingresso no mestrado profissional, visando uma melhor qualidade na minha formação como docente, bem como uma possível contribuição para o pensamento acadêmico e a prática pedagógica voltada para a Luta Antirracista com o objetivo de uma escola mais democrática.

## **1.2 Problema de Pesquisa, Justificativa e Objetivos.**

Os avanços da Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil são resultados de lutas e reivindicações que ganharam visibilidade com o Movimento Social Negro e outros/as agentes/atores sociais que compõe a esfera política, artística, acadêmica, jurídica, e que, também, exerceram uma contínua militância para que políticas de ações-afirmativas atendessem as demandas da população negra no Brasil.

De acordo com os apontamentos de Silva (2021), a constituição de 1988 estabeleceu que as demandas primordiais da educação tenham como parâmetro um espaço democrático/inclusivo e o acesso de toda a população aos níveis escolares. Após o evento democrático da constituinte, consideramos que os primeiros passos para uma escola democrática e inclusiva se consolidam com a LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e, a partir desta política, um longo trajeto de reivindicações e ações afirmativas avançaram até as primeiras discussões e a posterior elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em relação a outras conjunturas importantes anteriores a formulação da BNCC, podemos elencar a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece

a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas grades Curriculares, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas (MEC, 2004), a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que atualiza a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, inserindo a obrigatoriedade da temática indígena em todo o Currículo Escolar e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (MEC, 2009, 2013).

Podemos assinalar que houve um progresso considerável nas políticas afirmativas de combate ao Racismo e nas pautas reivindicadas pela população negra e indígena no que tange ao reconhecimento e a diminuição de preconceitos nos ambientes escolares formais e não formais.

Prosseguindo nossa discussão, entendemos que as leis e diretrizes citadas anteriormente trouxeram contribuições e avanços na luta por uma Educação Antirracista e menos excludente. Nesta direção, nos parece pertinente compreender como a BNCC, principal documento orientador dos Currículos escolares a nível nacional, promove ou não uma Educação Antirracista.

As análises de Ferreira (2012) apontam que a Educação Antirracista deve se utilizar de estratégias Pedagógicas, Curriculares e Organizacionais. Desta forma, observamos que reivindicações pleiteadas anteriormente não foram contempladas no documento. Assim, temos como hipótese que as mudanças políticas e avanços de núcleos conservadores inviabilizaram uma proposta concreta para o enfrentamento do Racismo dentro dos Currículos escolares.

A partir das indicações citadas anteriormente, nossa pesquisa está baseada na seguinte questão: As propostas da BNCC para o Componente Curricular Artes favorecem a promoção de uma Educação Antirracista?. Partindo desta problemática analisamos a BNCC tendo como objeto de pesquisa o Componente Curricular Artes no ensino fundamental 1, onde buscamos compreender como os discursos presentes no documento favorecem ou não a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Para tanto, esta pesquisa buscou contemplar os seguintes objetivos:

**Objetivo Geral:** Analisar os instrumentos propostos na BNCC para a Educação Antirracista no Componente Curricular Artes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Objetivos Específicos:**

- Realizar uma análise documental por meio da análise de conteúdo sobre a Educação Antirracista na BNCC no Componente Curricular “Artes”;
- Analisar e compreender as propostas da BNCC para uma Educação Antirracista nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Componente Curricular “Artes”.
- Identificar elementos transformadores e excludentes para a orientação de uma Educação Antirracista na BNCC.

Tendo em vista as contribuições de Almeida (2019) que indica a suma relevância da compreensão do Racismo como uma estrutura que está enraizada nos moldes escolares, acreditamos que se faz necessária uma análise aprofundada dos elementos racistas presentes em nosso cotidiano. Assim, esta pesquisa se justifica pela importância de uma *Educação Antirracista* para que as escolas possam promover o que prevê a Lei 10.639, de 9 janeiro de 2003 em sua plenitude, sem excluir ou inviabilizar as temáticas referentes a Educação para as Relações Étnico-Raciais nos Currículos escolares.

Para além de uma simples análise ou reflexão, a importância da proposta pode e deve trazer sugestões concretas no sentido de formular propostas para que os/as professores/as e agentes educacionais trabalhem em sala de aula. Neste sentido, afirmamos que os espaços escolares representam um campo fértil para a promoção de uma Educação Antirracista.

Como suporte teórico inicial, apresentamos as discussões realizadas no campo da Educação para as Relações Étnico-Raciais e dos avanços políticos e jurídicos para garantir um Currículo que contemple e atenda às demandas da população negra do Brasil. Além disso, apresentaremos autores que elaboraram propostas para uma Educação Antirracista e os apontamentos acerca da educação e exclusão que abrangem as crianças negras desde a pré-escola.

Por fim, recorreremos aos estudos sobre o Racismo Estrutural, onde nos valem do conceito de Racismo institucional para compreender como os Currículos escolares estão pautados em um projeto que atenda as demandas do mercado de trabalho e aos interesses de uma *Elite Branca, Hegemônica e Racista*.

## 2. Procedimentos Metodológicos.

O desenvolvimento da pesquisa foi realizado a partir de múltiplas perspectivas, iniciando pelo levantamento bibliográfico sobre as temáticas estudadas, passando pela pesquisa qualitativa documental inspirada na Análise de Conteúdo de Bardin (2015), onde buscamos indicar com que frequência os termos relacionados a Educação para as Relações Étnico-Raciais são explicitados na BNCC (2017) para categorizar e compreender de que maneira o documento pode promover a Educação Antirracista.

Recorremos à *Análise Documental* por meio da *Análise de Conteúdo* visando uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do objeto de estudo (BNCC), bem como uma pesquisa bibliográfica assertiva para sustentar as premissas iniciais da pesquisa. Nesta direção, buscamos entender quais discursos e elementos estão ocultos ou apenas tangenciados de maneira residual nas propostas assinaladas pela Base Nacional Comum Curricular.

Além disso, nos valemos dos princípios da *Metodologia Comunicativa* (Latorrem, Sánches e Flecha, 2006) para evidenciar quais *Elementos Excludentes e Transformadores* podemos apontar na BNCC no Componente Curricular Artes, pois consideramos que este aparato metodológico nos auxilia a compreender as ausências, avanços e elementos que promovam ou excluam possibilidades de uma Educação Antirracista e uma Educação para as Relações Étnico-raciais na Base Nacional Comum Curricular.

Portanto, na medida que compreendemos as análises e as informações implícitas no documento, indicamos quais dimensões excludentes e transformadoras podem ser consideradas e cogitadas.

Optamos em nosso escopo instrumental por utilizar os *Princípios e Parâmetros* da metodologia comunicativa, que corroborou para a categorização dos dados investigados através de nossa análise documental. O pressuposto básico da metodologia comunicativa está em examinar um determinado objeto de estudo e indicar quais informações se apresentam como elementos excludentes ou elementos transformadores, no caso de nossa pesquisa, nos concentramos em interpretar as informações apresentadas pela BNCC.

Em linhas gerais, a metodologia comunicativa redimensiona o papel do pesquisador para a *Transformação Social*, em que o diálogo, a interpretação e a observação científica não devem exatamente sacramentar ou confirmar teorias e conhecimentos já demarcados pela comunidade acadêmica, mas sim produzir novos conhecimentos e possibilidades de reformulação das teorias e objetos de estudo que anteriormente foram cristalizados por uma visão crítica. (Latorrem, Sánches e Flecha, 2006).

No que se refere a *Pesquisa Documental e a Pesquisa Bibliográfica*, ambas podem apresentar aspectos convergentes e complementares. Referente a pesquisa bibliográfica podemos considerar seu embasamento em artigos, teses, materiais científicos, periódicos, livros e outras fontes, e a pesquisa documental debruça seus objetivos sobre materiais que de certa maneira não receberam um tratamento definitivo ou ainda não foram editados, apontamos como exemplo os documentos oficiais, relatórios, estudos e outras formas documentais (Cechinel *et al.*, 2016).

Iniciamos esta investigação por um *Levantamento Bibliográfico* de artigos e materiais científicos que sustentassem as hipóteses colocadas em nossa justificativa e que possibilitasse subsídios básicos para a sustentação dos objetivos em que buscamos aferir, constatar e analisar. Nesta direção, buscamos averiguar quais são os instrumentos propostos na BNCC para a Educação Antirracista no Componente Curricular Artes nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Posteriormente, recorreremos à pesquisa documental para definir nosso principal objeto de análise, ou seja, a *Análise de Conteúdo* da Base Nacional Comum Curricular.

A perspectiva metodológica que optamos na presente investigação está ancorada na *Questão de Pesquisa* e nos *Objetivos Propostos* que delimitamos em nosso trajeto intelectual. Nesta direção, reiteramos a questão norteadora da nossa pesquisa: As propostas da BNCC para o Componente Curricular Artes favorecem a promoção de uma Educação Antirracista?

Diante desta problemática, analisamos a BNCC e direcionamos o nosso objeto de pesquisa para o Componente Curricular Artes no ensino fundamental 1, afim

de compreender como os discursos presentes no documento favorecem ou minimizam a Educação para as Relações Étnico-Raciais e quais instrumentos propostos possibilitam uma *Educação Antirracista*

### 3. Educação Antirracista e a BNCC.

As demandas sociais observadas na atualidade têm exigido sensibilidade e uma visão crítica quanto aos permanentes casos de Racismo e outras formas de preconceito que adentram os espaços sociais, e como fator agravante, o avanço de pautas conservadoras em governos reacionários têm normalizado e sinalizado um recuo histórico dos *Dispositivos Democráticos*, promovendo o incentivo para ações antidemocráticas e excludentes.

De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021) na última atualização, 76,2 % das pessoas que sofreram violência no Brasil são *Negras*, 63% das crianças que sofreram algum tipo de ato violento são *Negras*, e 61,8 % das mulheres que sofreram violência de gênero também são *Negras*. O infográfico divulgado pelo fórum ainda aponta que a grande maioria das pessoas que morreram em intervenções policiais, as mulheres que têm as piores qualidades de vida e a maioria das mulheres vítimas do *Feminicídio* são *Negras*.

Os dados elencados acima apontam para uma caracterização do Brasil como um dos países mais racistas e desiguais do mundo, somado a isto, também é evidente as alarmantes denúncias e registros jurídicos que observamos cotidianamente. Perante esses marcadores acreditamos que as *Matrizes Curriculares* deveriam obrigatoriamente estar em sintonia e dialogar com as exigências complexas referente ao Racismo e discutir os índices marcados pelo fórum anteriormente, assumindo sistematicamente a superação das desigualdades através de propostas objetivas, comprometidas e destinadas para uma Educação Antirracista.

Pensando no contexto atual, observamos que o papel da escola em suas diversas áreas de atuação, é um fator determinante para pensarmos e agirmos em favor de uma sociedade democrática que favoreça o diálogo, o respeito e a elaboração de instrumentos que dificultem as formas de preconceito no seu agir entre as pessoas. Quando ouvimos e percebemos as informações que são veiculadas pela mídia tradicional oficial e não oficial, observamos um consenso quanto a notoriedade e grande fluxo de notícias denunciando atos *Racistas* estampados em destaque.

Não pretendemos confirmar o óbvio e esvaziar a discussão do Racismo reduzindo a temática ao reprodutivismo histórico, ou ainda recorrer às narrativas do senso comum que afirmam que antigamente não havia esse fluxo contínuo de atos declaradamente racistas ou que a sociedade atual está mais preconceituosa em geral. Nosso objetivo é afirmar o contrário, em que o Racismo sempre existiu em todos os níveis hierárquicos e sociais e frequentemente revelou o caráter *Eugenista e Supremacista* de grande parte da sociedade (Domingues, 2009).

Prosseguindo nossa análise, indicamos que os meios de comunicação acessíveis, recursos tecnológicos e redes sociais possibilitaram registrar, denunciar e tornar públicas as práticas que sempre foram normalizadas. Inferimos que, com a ausência de recursos midiáticos em décadas recentes que permitissem constatar atitudes racistas, tínhamos uma falsa sensação em que a sociedade não promovia o Racismo em um grau elevado e assumido, e esta premissa é facilmente reproduzida pelas pessoas no *Imaginário Coletivo*.

Constatado o fato de o Racismo ser um elemento que está em todas as camadas sociais e setores da sociedade, podemos entender que a escola e os espaços educacionais não estão isentos de práticas e atos racistas. Outro fator preponderante é que atos preconceituosos não são apenas aqueles que estão visíveis aos nossos olhares, mas também se apresentam através de atitudes e padrões de comportamento que passam despercebidos e que foram normalizados ao longo da história.

Em concordância com a perspectiva de raciocínio estabelecida anteriormente, compreendemos que o *Racismo* é algo *Estrutural, Institucional* e incorporado em práticas que muitas vezes se apresentam como inofensivas, mas funcionam como formas de preconceito *Subliminares*, de um modo sistematizado e contínuo (Almeida, 2019).

Partindo do contexto aqui explanado, observamos que espaços escolares formais e não formais têm uma função histórica e estratégica no que tange o combate ao Racismo. Sabemos que os ambientes educacionais também propagam, reproduzem e são vítimas das práticas racistas, mas aqui, nosso compromisso ético e político compreende a educação como um *Fator Transformador*. Desta maneira, vamos direcionar nossos esforços intelectuais e

críticos para analisar e observar quais perspectivas da BNCC podem direcionar para uma efetiva educação que transforme e favoreça *Práticas Antirracistas*.

Concordamos com Gonçalves e Silva (2000) ao afirmar que a educação é palco de disputas políticas e de narrativas que superam e inegavelmente reafirmam posturas discriminatórias. Deste modo, optamos por compreender positivamente a educação como um potencial instrumento de combate e de promoção para uma Educação Antirracista. Assim, recorremos a Ferreira (2012) para reiterar o papel das *Instituições Educativas* na indispensável função coletiva para superar práticas excludentes e preconceituosas.

Assim, amparados nos fatores citados anteriormente, traçamos uma intersecção das hipóteses aqui contempladas com as propostas da BNCC.

Destacamos que a Base Nacional Comum Curricular orienta as grades Curriculares e Planos de Ensino de todos os entes federativos no Brasil, sobretudo a sua importância instrumental quanto ao combate e disputa política por pautas progressistas e transformadoras.

Pesquisas como as de Silva (2020) e Silva (2021) apontam para um não favorecimento da Educação Antirracista dentro Base Nacional Comum Curricular, considerando ainda que o termo Racismo é citado apenas *Quatro Vezes* em toda a extensa dimensão do documento. A partir desta constatação, observamos uma fragilidade do documento em contraste com as demandas exigidas em relação ao combate do Racismo.

Podemos pontuar dois elementos evidentes em nossa discussão: (1) O primeiro é o considerável e alarmante aumento de atos racistas por todas as partes; e (2) O segundo é a ausência de propostas efetivas nos Currículos escolares. Neste ponto observamos um silenciamento da BNCC caracterizada por uma *Inoperante* articulação política que não tem assumido a complexidade do problema, permitindo uma lacuna aberta quanto à abordagem da temática.

Diante destes indicadores, apontamos uma desconexão entre as propostas da BNCC e a urgência de ensinar, abordar e transformar os ambientes escolares em espaços que promovam uma Educação Antirracista e democrática.

Considerando os apontamentos de Cunha, Júnior e Duvernoy (2022), compreendemos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe uma percepção residual e subliminar de uma educação transformadora voltada ao combate do Racismo. Em nossa perspectiva, não afirmamos que o documento exclui ou que não exista nenhum elemento transformador contra as formas de preconceito, mas, em contrapartida, não está evidente uma proposta específica que promova instrumentos para uma Educação Antirracista.

De acordo com a pertinência dos argumentos colocados anteriormente, os pontos convergentes da nossa pesquisa apontam para dois fatores que refletem a nossa afirmação a respeito da ausência e restrito compromisso da BNCC para com uma Educação Antirracista. O primeiro deles é que o termo *Racismo* é citado apenas 4 vezes na totalidade do documento, e os termos *Educação Antirracista* ou *Antirracismo*, não são citados nenhuma *Única Vez*.

Prosseguindo nossa discussão, indicamos um segundo fator pertinente à nossa pesquisa, que é a descontinuidade entre décadas de reivindicação de pautas igualitárias pelo Movimento Negro Brasileiro e a versão final da BNCC.

Nossa afirmação parte do pressuposto que o Brasil teve um processo de escravização e pós - abolição extremamente complexo, excludente e que permanece ainda hoje as estruturas e resquícios da exclusão (Gomes, 2005).

Portanto, é imprescindível compreender o passado para de fato viabilizar propostas de reparação histórica para a população negra, principalmente demarcando o combate ao Racismo, a qual é um fator problemático que não pode ser superado na perspectiva de atos *Individuais e Isolados*, mas deve ser suprido e encarado como um problema *Institucionalizado*.

Ampliando nossa discussão para o campo legislativo, nas duas últimas décadas certamente podemos considerar que houve uma promoção de políticas públicas significativas na medida em que os governos progressistas de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff viabilizaram mecanismos políticos e jurídicos que garantiram ações afirmativas para a população negra e indígena (Constantino, 2014), bem como outras demandas que oportunizaram o lugar de fala para grupos e determinadas comunidades que exigem o seu devido espaço na construção de uma sociedade democrática.

Em consonância com os avanços considerados, apontamos a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos Currículos escolares. Portanto, o objetivo jurídico alcançado pela lei, fomentou uma grande discussão quanto à abordagem das Relações Étnico-Raciais nas Matrizes Curriculares, antecedendo um importante debate antes da eventual elaboração da BNCC.

Aqui, reiteramos uma falta de convergência entre as Políticas Públicas e a Base Nacional Comum Curricular em seus instrumentos metodológicos para a promoção da Educação Antirracista.

Partindo da constatação anterior, consideramos a BNCC o principal norteador responsável pela organização dos Currículos e, mediante o exposto, denotamos que o documento deveria assumir um protagonismo mais evidente no que concerne a *Superação de Desigualdades* entre a população branca e a população negra no processo educacional.

Em síntese, acreditamos que o combate ao Racismo deveria estar em evidência no documento. Em conformidade com o posicionamento aqui exposto, Silva (2020) destaca que:

Por um lado, a Lei nº 10.639/2003 traz a obrigatoriedade da inserção da temática nos Currículos da Educação Básica em Instituições Públicas e Privadas. Por outro, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) alcança protagonismo, uma vez que é o documento responsável por organizar os Currículos da Educação Básica. Além do Brasil ainda ser um país em que possui lacunas/desigualdades entre a População Negra e a População Branca no processo educacional e econômico conforme os dados do IBGE. (Silva, 2020, p. 3)

Nesse sentido, direcionamos nossos esforços intelectuais para constatar em que medida as *Políticas Públicas e Ações Afirmativas* constituíram um espaço de relevância na Base Nacional Comum Curricular e de que maneira o Componente Curricular referente às *Linguagens Artísticas* redimensionou a importância das Relações Étnico-Raciais promovendo o combate ao Racismo e como esta discussão se apresenta no documento.

### **3.1 Racismo, Concepções de Racismo, Educação Antirracista, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Crimes Raciais: Algumas Definições e Apontamentos.**

Na presente subseção conceituaremos termos importantes e necessários para a compreensão da análise que conduz esta pesquisa. Apresentamos os conceitos de *Racismo* em suas diferentes concepções, *Educação Antirracista*, *Educação para as Relações Étnico-Raciais e Crimes Raciais*, ainda, para uma discussão pormenorizada, optamos por uma revisão bibliográfica na definição dos enunciados.

Definindo o Racismo de modo inicial dentre as inúmeras colocações a respeito deste fenômeno, Constantino (2014) aponta o mesmo como uma forma de preconceito estruturado em significados sociais a partir de diferenças físicas.

Desta maneira a sociedade é regulada com as premissas de pessoas *Superiores e Inferiores*. A significação do Racismo pode ainda ser expressado aos níveis institucionais e individuais, partindo de práticas sistemáticas que discriminam e subjugam grupos desfavorecidos em função do privilégio de grupos favorecidos socialmente e politicamente (Constantino, 2014).

Somado as definições que colocamos anteriormente, ressaltamos ainda as contribuições de Almeida (2019) para referenciar a concepção de Racismo:

Podemos dizer que o Racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a Raça como Fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (Almeida, 2019, p. 32)

O Racismo também prolifera suas estruturas pautadas em algumas classificações que nos auxiliam na compreensão do processo histórico que sustenta as práticas racistas. Almeida (2019) reforça algumas definições fundamentais na discussão das questões raciais apresentando três concepções básicas de Racismo: *Individualista, Estrutural e Institucional*.

O autor define o Racismo Individualista como um fenômeno patológico e psicológico partindo de um caráter individual de cada sujeito, em relação ao

Racismo Estrutural, é considerado e norteador a partir de uma perspectiva ampla, em que todas as instituições, grupos sociais e as dimensões sociais, econômicas e políticas são racistas e favorecem um grupo sobre outro direta e indiretamente em várias esferas. Por fim, o Racismo Institucional é o resultado das desvantagens e favorecimentos que são gerados através do funcionamento das instituições, que, em suma, refletem ações individuais (Almeida, 2019).

Munanga (2006) adverte que o Racismo também se vale dos conceitos de raças superiores e inferiores, bem como está engendrado e se servindo das premissas das diferenças identitárias e culturais. O autor reforça que o Racismo é uma *Ideologia* que tem a dinâmica e a capacidade de transitar em diversas terminologias, ressaltando que abandonar o conceito de raça e substituir pelos termos etnia ou identidade não supera o Racismo em sua plenitude. Assim, compreendemos que o Antirracismo deve ser uma luta com medidas práticas e reais, e não unicamente em erradicar *Conceitos* já superados.

Ampliando a discussão e as colaborações de autores/as que trazem de maneira assertiva alguns pontos importantes para compreender o enfoque da pesquisa, entendemos que a Educação Antirracista é um termo chave na argumentação de nosso estudo. Constantino (2014) considera que a Educação Antirracista abrange uma série de ações práticas pautadas na reflexão, possibilitando novas referências e aprendizagens que superem o preconceito e a discriminação no âmbito educacional.

Em acordo com as definições mencionadas em nossa argumentação, Ferreira (2012) indica que a Educação Antirracista é estabelecida através de diversas *Estratégias Pedagógicas e Curriculares* que tenham como objetivo superar e eliminar a discriminação institucional e individual mediante um Currículo que almeje a *Igualdade Racial* e combate ao Racismo. Portanto, reformas educacionais e curriculares devem ser avaliadas e colocadas em prática.

Em convergência com a posição dos argumentos elencados, apontamos que a Educação Antirracista deve pautar práticas pedagógicas que promovam a superação da naturalização entre as diferenças étnicas e raciais (Constantino, 2014). Além disso, Cavalleiro (2001) sugere que a Educação Antirracista pode ser caracterizada na seguinte definição:

No cotidiano escolar, a Educação Antirracista visa a erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados. Nela, Estereótipos e Ideias preconcebidas, estejam onde estiverem (meios de comunicação, material didático e de apoio, corpo discente, docente etc.), precisam ser duramente criticados e banidos. É um caminho que conduz a valorização da igualdade nas relações. E, para isso, o olhar crítico é a ferramenta mestra. (Cavalleiro, 2001, p. 150)

O grande escopo que sustenta os enunciados que aqui estão pormenorizados e referenciados e que, ao mesmo tempo, discutem os respectivos termos é a Educação das Relações Étnico-Raciais. Podemos ressaltar que a Educação das Relações Étnico-Raciais pode ser definida como práticas pedagógicas que promovam o combate ao Racismo e à discriminação:

Nesse sentido, a Educação das Relações Étnico-Raciais deve ser o resultado da luta política voltada para a construção de uma escola e de práticas pedagógicas que insiram a diversidade, promovam a reflexão, a mudança de postura, estimulando práticas coletivas de combate ao Racismo e à discriminação. (Piva, 2020, p. 12)

Cumprir destacar que os objetivos da Educação das Relações Étnico-Raciais convergem diretamente para uma Educação Antirracista, e ainda:

Tem como proposição o fato de que a Educação das Relações Étnico-Raciais se dará com a construção de conhecimentos Contextualizados e Interseccionados, para potencializar os diálogos inter e transdisciplinares que promovam uma Educação Antirracista, de valorização, efetivação da história e cultura africana e afro-brasileira a qual contribui para a formação humanística, a compreensão das relações sociais e o enfrentamento das desigualdades. (Piva, 2020, p. 2)

Para convalidar a discussão em referência ao conceito de Educação para as Relações Étnico-Raciais, ressaltamos que os objetivos da mesma dependem de uma postura *Consciente e Ética* dos docentes em sala de aula para que de fato ações concretas sejam ancoradas nos ambientes escolares. Nos valemos ainda de Gomes (2013) para assinalar que:

A Educação para as Relações Étnico-Raciais que cumpre com seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens, e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação (Gomes, 2013, p. 83).

Uma contribuição extremamente relevante para compreender as discussões tangentes à Educação para as Relações Étnico-Raciais está referenciada nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006), considerado um documento norteador para as propostas de políticas afirmativas, bem como políticas de reparação para a população negra e no combate ao Racismo. O documento lista alguns princípios que caracterizam *Ações Concretas* para a Educação das Relações Étnico-Raciais, dentre os apontamentos colocados neste documento, destacamos:

- Socialização e visibilidade da cultura negro-africana.
- Formação de professores com vistas à sensibilização e à construção de estratégias para melhor equacionar questões ligadas ao combate às discriminações racial, de gênero e à homofobia.
- Construção de material didático-pedagógico que contemple a diversidade étnico-racial na escola.
- Valorização dos diversos saberes.
- Valorização das identidades presentes nas escolas, sem deixar de lado esse esforço nos momentos de festas e comemorações.

Reafirmamos, ainda, que o documento reforça não apenas definições conceituais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, mas converge para orientar, nortear e propor *Ações Práticas* que eventualmente venham a estabelecer propostas de combate ao Racismo e definir estratégias Curriculares nos planos municipais e nacionais de educação.

É salutar, além dos enunciados apontados, a compreensão de questões *Legislativas e Jurídicas* que se fazem importantes e necessárias para a base de nossa reflexão. Nesta direção, devemos lembrar que a Constituição Federal de

1988 ressalta pontos importantes, como os Crimes Raciais e dispositivos para combater ações discriminatórias, em específico o Racismo.

Inserido na esfera jurídica, o Racismo é considerado crime inafiançável através da Lei 7.327, de 20 dezembro de 1985, preceito garantido posteriormente na Constituição Federal ao afirmar que todas as pessoas são iguais perante a lei, sem nenhuma distinção por quaisquer que sejam (Brasil, 1988).

Ainda quando referenciamos a Constituição Federal de 1988, apontamos em específico o Inciso 42 do Artigo 5, onde a prática do Racismo, além de ser um *Crime Inafiançável*, também acarreta consequências como penas de reclusão garantidas na lei (Brasil, 1988).

Dentre as ações jurídicas e legislativas que a constituição contempla, resgatamos outro documento que dispõe de apontamentos assinalados na lei para o combate à discriminação e ao Racismo. Trata-se do *Estatuto da Igualdade Racial (2010)*, instituído pela Lei 12.288, de 20 de julho de 2010, que promove as seguintes indicações no Inciso 1 do Artigo primeiro:

I - Discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada (Brasil, 2010, Art. 1)

É inegável que as conquistas jurídicas que garantem e promovem a proteção da população negra quanto aos crimes de Racismo apresentam fatores positivos, porém, os dispositivos legais nem sempre resguardam aquilo que o direito constitucional aponta perante os crimes raciais. Assim, é necessário que ações afirmativas garantidas constitucionalmente reforcem e promovam uma conscientização quanto ao Racismo.

Nesta breve discussão, realizamos de maneira pontual algumas considerações e definições importantes sobre os referidos temas abordados, que sustentam alguns paradigmas colocados ao longo da pesquisa.

#### 4. Políticas Públicas Curriculares.

Nesta seção optamos por explicar e definir os termos *Políticas Públicas* e *Políticas Afirmativas*, ainda, realizamos um panorama histórico da criação de leis e diretrizes importantes no estabelecimento de políticas e avanços progressistas para população negra, bem como para outras pautas e demandas sociais.

Para conceituar inicialmente o termo políticas públicas recorreremos às contribuições de Souza (2006), que considera as políticas públicas como ações conjuntas que partem do governo com o objetivo de influenciar e estabelecer mudanças específicas na vida da população.

Ampliando a discussão, indicamos, ainda, que as políticas públicas podem referendar programas desenvolvidos pelo aparelho estatal para validar direitos estabelecidos pela *Constituição Federal*. Portanto, podemos afirmar que essas ações governamentais convergem para superar problemas enfrentados pela população em geral.

Quando nos referimos às ações governamentais para a população, ressaltamos que, em grande medida, essas ações devem atender, ou direcionar seus esforços para superação de dificuldades e contrariedades que as populações e minorias desfavorecidas enfrentam em seu cotidiano.

Já sobre as políticas afirmativas, notamos uma diferenciação quanto às terminologias e definições quando comparamos com o conceito de políticas públicas. Embora seja evidente uma aproximação entre os objetivos e premissas básicas, o campo de ações das políticas afirmativas tem em sua construção demandas específicas que não podem ser generalizadas no status comum da sociedade.

Nos valem dos estudos e subsídios teóricos de Aversente (2016) para referenciar, em um primeiro momento, o termo 'políticas afirmativas'. De acordo com o autor, as políticas afirmativas apresentam em seu escopo de ações, mecanismos de *Reparação* para setores da sociedade que sofreram uma marginalização histórica e injustiças de várias naturezas, desta maneira, indicam ações direcionadas ao campo educacional e social com o objetivo de reduzir a discriminação e desigualdade.

Outro elemento relevante e concernente às políticas afirmativas que devemos compreender é a busca pela equidade no tratamento social das

populações desfavorecidas historicamente. Aqui nos referimos a oferta e oportunidade de demandas básicas para aqueles que de alguma forma foram vítimas e estão estigmatizados pelo Racismo e outras formas de preconceito.

Compreendemos que as políticas públicas e políticas afirmativas apresentam em conformidade ações para *Superação* dos problemas e exigências sociais que estão em diversos setores da sociedade.

De nossa perspectiva, a história das políticas públicas e das políticas afirmativas é indispensável para analisar o processo que permeia a sociedade brasileira, bem como entender quais reivindicações e processos de luta social e política antecederam as conquistas. Mediante o exposto, consideramos notório traçar um paralelo dos avanços e pleitos do *Movimento Negro* ao longo do Século XX e XXI, pelo direito à educação e políticas de combate ao Racismo.

Devida a extensa história e dos vários fatores e eventos que ocorreram ao longo do Século XX no que tange as lutas do movimento negro por políticas públicas, fizemos um recorte apenas das *Políticas* que ganharam notoriedade e importância no Século XXI.

Reiteramos que são inúmeras conquistas, lutas e militâncias que ocorreram no Século XX, principalmente pelo *Movimentos Negro Unificado* e diversos atores sociais que pleitearam com muito esforço a luta pela educação e dignidade tanto no período escravagista como após a abolição da escravidão, bem como durante as décadas que sucederam o movimento abolicionista. Nesta direção, afirmamos que a luta ainda continua e sempre estará em curso na direção da consolidação de uma sociedade Antirracista e Igualitária.

Direcionamos nosso recorte histórico na presente seção para o destaque de marcadores que consideramos importantes no campo das políticas públicas, seguindo um cronograma temporal das duas últimas décadas, que coincidem com início de governos progressistas que pautaram as reivindicações da população negra, bem como demandas de outros segmentos desfavorecidos, mas que em anos recentes perderam força e espaço nas pautas conservadoras que têm ofuscado e tentado cooptar os direitos e conquistas que foram estabelecidos após séculos de luta.

Ressaltamos que grande parte dos avanços que vamos discorrer ao longo deste capítulo foram estabelecidos antes da elaboração e promulgação oficial da Base Nacional Comum Curricular.

Inicialmente apontamos um grande progresso no que tange às políticas sociais de inclusão, trata-se da instituição da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que em 2003 foi estabelecida a partir de grande parte do reconhecimento das mobilizações, das lutas e avanços históricos do Movimento Negro brasileiro.

O objetivo da SEPPIR, como um órgão estatal relacionado ao poder executivo do governo federal, foi promover a superação das desigualdades bem como ofertar a segurança e promoção de grupos étnicos e raciais que sofreram e sofrem com a discriminação e a intolerância, em específico a população negra brasileira (Brasil, 2003).

A secretaria, criada em 21 de março de 2003, foi incorporada no ano de 2015 ao Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, resultado da união entre Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a Secretaria de Direitos Humanos e a Secretaria de Políticas para as Mulheres.

Destacamos que a função da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) foi um marcador histórico quando levamos em conta uma legislação nacional e política que historicamente nunca ofertou ou estabeleceu um setor específico para tratar e atender as demandas da população negra.

Após a instituição da SEPPIR, apontamos, ainda em 2003, outra conquista que de fato está entre os avanços mais importantes das *Lutas Históricas* do movimento negro, nos referimos a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera 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 (Brasil, 2003).

O fator histórico que a lei corrige é a ausência das contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros na construção da sociedade brasileira nos Currículos escolares, que por décadas privilegiou apenas uma *História* a partir da *Branquitude* e das contribuições dos imigrantes europeus, promovendo uma narrativa eurocêntrica.

Os dispositivos jurídicos que a lei oferta direciona uma correção histórica quanto a exclusão da história da África e da contribuição da população negra para a formação da cultura brasileira. A promulgação da lei instituiu uma nova postura dos Currículos escolares a nível nacional em relação ao direito de reconhecimento pela população negra. Mediante essas observações, sublinhamos ainda que:

A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização, e afirmação de direitos, no que diz respeito a educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. (SECAD, 2006, p. 32).

A Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 foi um elemento divisor nas políticas públicas educacionais e abriu espaço para outras ações afirmativas contribuírem para a reparação histórica com a população negra, além de outras minorias e demandas que emergem de espaços e setores subalternizados.

Posteriormente ao prelúdio da referida lei e no embalo por novos horizontes para a superação de um *Currículo Excludente*, mencionamos a constituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, um documento indispensável para a construção de uma educação ancorada na *Positividade* das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004).

Utilizamos a resolução do *Parecer CNE/CP nº 01/2004* para definirmos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade Multicultural e Pluriétnica do Brasil, buscando Relações Étnico-Sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. (Brasil, 2004, Art. 2)

As diretrizes estabelecem um novo cenário para as políticas pedagógicas nas várias hierarquias, instâncias e dispositivos operacionais que viabilizam a educação pública, assim como a educação privada. Diante do exposto, as reivindicações por reconhecimento e valorização, que por décadas foi pauta do movimento negro brasileiro, ganha um robusto e potente discurso.

Mencionamos que as orientações contempladas pelas diretrizes instauram uma amplitude de ações que envolvem as dimensões referentes às avaliações das práticas pedagógicas. Desta forma, a normativa buscou a reestruturação dos *Currículos, dos Livros Didáticos e a Capacitação de Docentes* para implementar e garantir os conteúdos que as diretrizes apontam, bem como o que foi contemplado através da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (Paula, 2010).

Outro ponto elementar é o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que viabilizou a implementação das diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais e ampliou a atuação dos setores da educação pública na fiscalização e aplicação das Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e o eventual cumprimento da Lei 11.645, de 10 de março de 2008 que estabelece as diretrizes para a educação da *Cultura Indígena* (Brasil, 2004).

Mencionamos que o plano foi atualizado posteriormente em função do estabelecimento da Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que também elencou a obrigatoriedade do ensino das contribuições da cultura indígena nos Currículos escolares.

Após os primeiros avanços das diretrizes específicas que ofertaram uma valorização da cultura africana e afro-brasileira garantidos por medidas legais, em 2006 ocorreu a publicação das Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. O documento é fundamental para consolidação das políticas afirmativas demarcadas e recém estabelecidas na primeira década do século XXI através de uma *Política Progressista* orquestrada pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

Os componentes didáticos que amparam e sustentam o documento buscam descrever e detalhar os conteúdos e elementos operacionais para cada

faixa etária e nível de ensino no que se refere ao trabalho com a diversidade étnico-racial.

As Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais configuram um material didático e pedagógico que fornece ações, propostas e saberes essenciais que são necessários e que devem ser desenvolvidos nos espaços escolares. Assim, reforçamos que o documento sugere atividades e tópicos que podem orientar os planos de aula e respectivamente serem desenvolvidos pelos/as professores/as (Brasil, 2006).

A produção de materiais didáticos e documentos que discutem as relações étnico-raciais, bem como a *Multiculturalidade* que sustenta a construção da sociedade brasileira para orientar e nortear as ações educativas em sala de aula, pavimentou um amplo caminho para que outras demandas ocupassem e assumissem seu lugar na reconstrução da história e inserção de um legado que as minorias resistem e lutam para serem reconhecidas.

Mencionamos, ainda, outra medida legislativa notória e inaugural: a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que institui a obrigatoriedade do estudo da história da cultura indígena nos estabelecimentos escolares. A lei torna obrigatório o ensino da *Temática Indígena* no ensino fundamental e médio nos entes públicos e privados (Brasil, 2008).

Para validar os apontamentos anteriores, nos valem da própria lei para uma definição mais conceitual: “Art. 1º - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008, Art. 1).

Os artigos complementam os pontos basilares anteriormente estabelecidos pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que inicialmente contemplava a obrigatoriedade das contribuições da população africana e afro-brasileira nos Currículos escolares.

Neste sentido, compreendemos que a Lei 11.645, de 10 de março de 2008 atualiza e suplementa os temas elencados da lei anterior, incluindo a discussão da cultura indígena nos conteúdos a serem ministrados.

Acrescentamos, ainda, que a lei considera os seguintes aspectos elencados no Inciso 1 em seu artigo primeiro:

I - O Conteúdo Programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008, Art.1).

A Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e a Lei 11.645, de 10 de março de 2008 estabeleceram um avanço histórico e indispensável para as reivindicações, tanto da população negra quanto dos povos indígenas, que por décadas lutaram pelo seu devido reconhecimento nos livros didáticos e na história do Brasil como *Sujeitos Históricos* responsáveis pela constituição da cultura brasileira.

Em nosso avanço cronológico relatamos outra iniciativa fundamental, a criação do Estatuto da Igualdade Racial, configurado como um dispositivo jurídico com um conjunto de regras e princípios legislativos para combater a discriminação racial e consolidar políticas públicas que visam reduzir a desigualdade entre os grupos raciais e populações desfavorecidas.

A promulgação do Estatuto foi estabelecida através da Lei 12.288, de 20 de julho de 2010, que garante subsídios jurídicos para a efetivação de oportunidades para a população negra, como a própria Lei define em seu primeiro Artigo:

Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. (Brasil, 2010, Art. 1)

O Estatuto da Igualdade Racial é configurado como uma ferramenta para *Fomentar e Instrumentalizar* políticas públicas, visando efetivar e produzir mecanismos que assegurem em forma de leis a garantia de direitos iguais em todas as instâncias e segmentos sociais, bem como reduzir as diferenças e a discriminação racial (Brasil, 2010).

Outro ponto fundamental é a garantia de oportunidades à população negra nos aspectos coletivos e individuais, objetivando a igualdade e a equidade nas condições de vida, trabalho, estudo e todos os direitos básicos que busquem reparar as desigualdades históricas.

Convergindo para o avanço que o Estatuto da Igualdade Racial mobilizou entre as políticas afirmativas que ocuparam um espaço de grande notoriedade, apontamos a valorização da Educação Quilombola, que foi instituída pelo *Parecer CNE/CEB nº 16/2012*, aprovado em 5 de junho de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, e ainda é suplementado através da Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Sublinhamos, de acordo com o próprio Parecer CNE/CEB nº 16/2012 aprovado em 5 de junho de 2012, os elementos para considerar as premissas básicas da Educação Quilombola:

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a Base Nacional Comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (MEC, 2012, p.2).

Mencionamos que a Educação Quilombola já foi elencada anteriormente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, mas os pareceres citados potencializaram e evidentemente suplementaram as lacunas e ausências que dificultavam uma política efetiva para garantir os direitos básicos para as comunidades quilombolas.

O Parecer CNE/CEB nº 16/2012 apresenta alguns pontos que regularizam e efetivam direitos que estavam apenas *Substanciados ou Superficialmente* estabelecidos. De acordo com o documento, foram garantidos a elaboração de uma legislação específica, infraestrutura escolar quilombola, respeito a cultura alimentar, formação específica aos profissionais das escolas quilombolas junto a

formação em serviço, representantes quilombolas nos conselhos educacionais, elaboração do plano nacional de educação quilombola e atividade docente exercida por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas. (MEC, 2012).

A consideração dos direitos e garantias das comunidades quilombolas significa a devida valorização e respeito pelas contribuições e da história da população negra em nosso país. Assim, a demarcação jurídica anteriormente discutida fortalece os *Vínculos de Ancestralidade* e enriquece a multiculturalidade presente na educação.

Por conseguinte, elencamos em nossa discussão outro avanço nas políticas públicas em termos de garantias e direitos, que é a referida *Lei de Cotas*, instituída pela Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012.

A lei estabelece a garantia de reserva de 50% das *Matrículas* por cada curso e turno em todas as universidades federais bem como nos institutos federais de educação e, respectivamente, levando em consideração o atendimento aos/às alunos/as que cursaram o ensino médio e o ensino de jovens e adultos nas escolas públicas (Brasil, 2012).

Especificamente, o Decreto nº 7.824/2012 e a Portaria Normativa nº 18/2012 foi o ponto regulatório que estabeleceu as condições gerais e a distribuição das vagas, as modalidades, as orientações normativas e os dispositivos jurídicos para aplicação da lei (Brasil, 2012).

Em termos de reparação histórica e oportunidades para as populações que sofreram um longo processo excludente em função do privilégio de uma elite que sempre desfrutou e ocupou quase a totalidade das universidades e espaços públicos, é notório afirmarmos que as cotas promoveram uma ampla e inédita mobilização para a igualdade e equidade dos direitos à educação e, principalmente, ao ensino superior.

Para validar a importância do trajeto de reivindicações e pautas históricas da população negra em nosso país, apresentamos ainda a recente e atual Lei 14.532, de 11 de janeiro de 2023, que *Enquadra e Tipifica* como crime de Racismo a *Injúria Racial*, aumentando a pena que seria de um a três anos, para de dois a cinco anos de reclusão, equiparando as penalidades de *Racismo e Injúria*. A discussão da nova equiparação pode enquadrar situações no contexto de atividades religiosas, artísticas, esportivas, culturais e coletivas em geral.

Complementando a lista de documentos e diretrizes para as políticas públicas que foram indispensáveis para uma construção democrática, inclusiva e equitativa de sociedade, destacamos outros exemplos de esforços nesta direção, como a Educação de Jovens e Adultos instituída pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000, a Educação do Campo através do Parecer CNE/CEB nº 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001, a Educação Escolar para Populações em Situação de Itinerância demarcada pelo Parecer CNE/CEB nº 14/2011, aprovado em 7 de dezembro de 2011, a Educação nas Prisões estabelecida pelo Parecer CNE/CEB nº 4/2010, aprovado em 9 de março de 2010, a Educação Especial viabilizada pelo parecer CNE/CEB nº 17/2001, aprovado em 3 de julho de 2001 e, por fim, citamos a Educação Indígena colocada pelo Parecer CNE/CEB nº 14/1999, aprovado em 14 de setembro de 1999.

Ressaltamos, ainda, que as indicações e documentos elencados anteriormente foram validados e instituídos por medidas legislativas e efetivados através de leis específicas, mas que em grande medida foram garantidos ou ao menos assegurados na sua prática através de uma *Mobilização de Lutas, Diálogos Permanentes e a Revisão de Mecanismos Jurídicos* para a constante melhora e avanço dos direitos estabelecidos.

## 5. BNCC: Contexto e Processo de Construção.

Nesta seção vamos realizar um breve histórico referente a elaboração da BNCC, partindo dos primeiros passos da Constituição de 1988 até a posterior elaboração do documento, percorrendo os eventos institucionais que ocorreram durante as duas últimas décadas e que resultaram na promulgação das propostas elaboradas pelo Ministério da Educação.

As discussões preliminares referentes a um documento unificado e norteador para orientar os Currículos no âmbito educacional ocorreram ainda na Constituição Federal de 1988 e as primeiras diretrizes foram estabelecidas no Artigo 210, como destacado abaixo:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (Inciso) 1º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. (Inciso) 2º O Ensino Fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (Brasil, 1988, Art. 210).

Posteriormente às diretrizes colocadas pela Constituição de 1988, foi aprovada em 20 de dezembro de 1996 a LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, em seu artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para toda a educação básica com o objetivo de estruturar uma *Matriz Curricular* a ser integrada nas redes de ensino.

Após este importante fato promissor, em 1997 foi consolidado através de dez volumes os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), inicialmente estabelecendo para o ensino fundamental do 1º ao 5º ano *Referências Curriculares* de qualidade para a educação (Brasil, 2018).

Um ano após os primeiros apontamentos colocados pelos PCNs norteando os *Eixos Curriculares* para o ensino fundamental do 1º ao 5º ano, foi consolidado através de mais dez volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino fundamental do 6º ao 9º ano, ampliando os Referenciais Curriculares de qualidade para a educação e aprofundando o debate educacional em todos os

entes federativos (Brasil, 2018). Concluindo os últimos marcadores referentes às etapas da educação, no ano 2000, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), distribuídos em quatro partes e referenciando novas propostas metodológicas e abordagens diferenciadas.

Prosseguindo os eventos anteriores, após quase uma década da consolidação dos PCNs e PCNEM, outra importante iniciativa foi o Programa *Currículo em Movimento*, tendo como pauta principal a qualidade da educação básica. O programa foi instituído em 2008 e funcionou até 2010 visando melhorar as perspectivas educacionais no desenvolvimento dos Currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio.

Ainda no ano de 2010, observamos mais três pontos importantes que ampliaram o debate em torno de um Currículo unificado e superador de desigualdades: a resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil; a resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs); e a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE) que objetivou o debate sobre a educação básica, bem como a elaboração de um Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Notamos que as definições dimensionadas nas três ocorrências citadas anteriormente apontavam um diálogo inicial para a eventual formalização da BNCC.

Outro passo importante, após as conjunturas promovidas em 2010, foi a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2011, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos e a Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Em ambas as diretrizes, o objetivo foi direcionar parâmetros básicos e unificados para um ensino de qualidade.

Posteriormente, ainda no ano de 2012, ocorreu uma importante iniciativa no que se refere ao estabelecimento de diretrizes para a educação, foi o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), determinado pela Portaria nº 867 de 04 de julho de 2012, referenciando apontamentos para a *Superação do Analfabetismo*.

Em 2013 foi estabelecida a complementação do PNAIC por meio do Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM), determinando eixos necessários para complementação dos saberes básicos no ensino médio.

A partir destes documentos, no seguinte ano, se inicia uma mobilização notável ensaiando o que provavelmente seria o documento da BNCC, através da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, regulamentando o *Plano Nacional de Educação (PNE)* com 20 metas visando o avanço da educação de qualidade na educação básica, na medida que 4 das 20 metas destacadas, constituem a Base Nacional Comum Curricular, e por conseguinte, no final deste mesmo ano ocorre a 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE) através do Fórum Nacional de Educação (FNE), resultando em uma importante e considerável articulação de propostas e debates (Brasil, 2018).

Os avanços e debates que estabeleceram discussões importantes para a superação de desigualdades e promoção da equidade na educação brasileira, de fato, voltaram a atenção de um modo específico e diretamente para a elaboração do documento base da BNCC no ano de 2015, formalizando os objetivos básicos que seriam atingidos e organizados.

Em junho de 2015 ocorre o Seminário Interinstitucional para discutir a elaboração inicial da *BNC (Base Nacional Comum)*, envolvendo diversos especialistas na área da educação. Finalmente, a portaria nº 592 de 17 de junho de 2015, determinou uma Comissão de Especialistas para definir os parâmetros básicos para a Base Nacional Comum Curricular. No mesmo ano, em 16 de dezembro de 2015, foi disponibilizada a versão prévia e inicial da BNCC, oportunizando um diálogo quanto às diretrizes do documento, resultado de uma imensa mobilização nacional em diversas escolas para a discussão preliminar das propostas.

Após as intensas ações para a elaboração do documento, já no ano de 2016, outros passos importantes consolidaram os avanços para a formalização da BNCC. O primeiro foi a disponibilização da segunda versão do documento em 3 de maio de 2016, e em um segundo momento, ocorreram entre 23 de junho e 10 de agosto, 27 seminários promovidos pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de

Educação (UNDIME) com a finalidade de discutir as propostas disponibilizadas no segundo documento (Brasil, 2018).

De acordo com o próprio documento da BNCC, no segundo semestre de 2016, na medida que os processos colaborativos foram ocorrendo através de diversos seminários e eventos envolvendo especialistas de várias áreas, ainda no mês de agosto, começou a ser redigida a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular, utilizando como base a segunda versão do documento.

Neste processo de imersão para a elaboração final da BNCC, o documento oficial afirma que ocorreu uma imensa troca de saberes entre diversos setores da sociedade e que foram conseqüentemente aprimorando e ampliando os campos do conhecimento que eventualmente estariam direcionados no documento.

Aqui chamamos a atenção para as afirmações do documento indicando a ocorrência de uma imensa troca de saberes entre diversos setores da sociedade, pois exatamente neste sentido, muitos/as pesquisadores/as apontam justamente o contrário: que o processo de consolidação não foi *Democrático e Transparente* e, em outro de ponto de nossa dissertação, vamos discorrer em específico a respeito das *Contradições* envoltas neste processo.

Finalmente no ano de 2017 notamos a consolidação e aproximação da Base Nacional Comum Curricular com a versão final estabelecida como parâmetro para a organização dos Currículos estaduais e municipais, concluindo na terceira versão um Currículo unificado com objetivos e apontamentos básicos para uma aprendizagem sistematizada.

Os procedimentos que culminaram com a terceira versão do documento começaram a ser efetivados em abril de 2017 com a devida entrega da versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE), com o objetivo de estabelecer o parecer e a resolução que de fato resultaria na homologação final. Deste modo, os processos de capacitação e formação de professores/as seriam oportunizados na medida em que a adequação dos Currículos fosse direcionada.

Ao final do mesmo ano, o mês de dezembro foi decisivo para os encaminhamentos oficiais e as alterações formais quanto à funcionalidade do

documento. Em 20 dezembro de 2017 a BNCC foi homologada pelo MEC, e posteriormente a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 dezembro de 2017 orientou e instituiu os apontamentos para implantar a BNCC em todo o território nacional.

Entretanto, alguns recortes e emendas ainda influenciaram a totalidade do documento em 2018. No entanto, a estrutura da última versão manteve basicamente os seus pontos elementares. No mês de março de 2018, diversos profissionais da educação mobilizaram uma discussão para compreender e implementar os parâmetros referentes à Educação Infantil e Ensino Fundamental descritos na BNCC (Brasil, 2018).

Já em 02 de abril de 2018, a terceira versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação com as inserções referentes ao ensino médio, iniciando um longo processo de audiências públicas em todo o Brasil. Os dois últimos pontos consideráveis foram as *Mobilizações de Educadores* de vários setores no mês de agosto de 2018 para debater, apontar e sugerir contribuições para o ensino médio, e por fim, em 14 de dezembro o Ministério da Educação homologou a Base Nacional Comum Curricular com todas as *Etapas* da educação básica e eixos básicos de aprendizagem.

Nesta seção os objetivos foram descrever de uma maneira preliminar o caminho percorrido e os consideráveis processos que resultaram na BNCC, e aqui afirmamos que nosso direcionamento foi apenas colocar os fatos registrados e evidenciados quanto a sua elaboração.

Adiante, vamos discutir alguns *Elementos Críticos e Contraditórios* do processo de construção do documento, ressaltando aspectos importantes que devem ser salientados.

### **5.1. Interesses Privados, Falta de Transparência e Ausência de um Processo Democrático na Elaboração da BNCC.**

Na seção anterior, nos valem em específico dos principais pontos e mobilizações importantes que culminaram na elaboração do documento, mas existem inúmeros elementos críticos que não podemos deixar de evidenciar.

Aqui nos referimos as recorrentes denúncias e apontamentos de diversos especialistas quanto a falta de participação dos movimentos sociais e do

professorado em grande parte da produção do documento e, principalmente, a condução das ações referentes a BNCC controladas e regidas em sua maioria por *Instituições, Agências e Grupos Privados* que atendem aos interesses do mercado de trabalho em uma ótica *Neoliberalista* controlada pelos núcleos conservadores da elite (Gonçalves, Deitos, 2020).

Peres (2017) chama atenção para o Ofício nº 01/2015/GR<sup>3</sup>, divulgado em 30 de maio de 2016, que foi elaborado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), neste documento muitos/as pesquisadores/as da comunidade acadêmica criticam a elaboração da BNCC quanto a falta de um diálogo democrático com a diversidade da cultura brasileira.

Outro ponto não convergente com as premissas da Base Nacional Comum Curricular é a suposta busca pela equidade e igualdade na educação, que desconsiderou a contribuição de movimentos sociais e professores/as que estão nos espaços públicos, periféricos e minoritários, e, somado a isso, constata-se uma grande influência dos setores sociais privados na segmentação do documento, gerando dúvidas dos reais *Interesses Ocultos* na elaboração dos conteúdos (Peres, 2017).

Salientando ainda as intervenções de segmentos privados na condução dos elementos que constituem a BNCC, identificamos a exigência de avaliações em larga escala, o que pode gerar uma competição entre instituições públicas com a responsabilização dos/as professores/as pelos resultados negativos em um cenário em que a estrutura mínima para uma educação de qualidade não está ofertada. Apontamos, ainda, o grande interesse do mercado editorial na produção dos materiais didáticos, com a ausência de qualquer compromisso ou discussão referente à multiculturalidade presente em nossa realidade.

Em acordo com os levantamentos de Peres (2017), destacamos que a BNCC atendeu, em grande medida, a interesses e as influências de setores privados na construção e no controle do que será ensinado e aprendido, gerando uma contrariedade nos objetivos de aprendizagem e reforçando as *Desigualdades* para atender o *Mercado Neoliberal*.

Outro fator importante que muitas pesquisas e que a revisão bibliográfica de nossa pesquisa tem evidenciado é a ausência de uma oferta e mecanismos de

combate ao Racismo na BNCC, bem como propostas para uma Educação Antirracista.

De acordo com Silva e Silva (2021), a Base Nacional Comum Curricular apresenta uma discussão superficial e diluída para a Educação das Relações Étnico-Raciais e não contempla os aspectos concretos da Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, entretanto, também não estabelece uma discussão das demandas que o movimento negro tem pleiteado por tantas décadas.

Mediante o exposto em nossa pesquisa e em nossa reflexão teórica, compreendemos que a BNCC apenas reproduz de modo diluído aquilo que os livros já contemplam em relação a Educação das Relações Étnico-Raciais, portanto, não está ofertado algo novo e não está evidente o *Compromisso* do documento quanto ao combate ao Racismo.

É notório a nossa compreensão em que todos os procedimentos referentes a construção do documento receberam diversas críticas e muitos apontamentos quanto a transparência e ausência de um diálogo democrático, principalmente quanto a inserção da Educação das Relações Étnico-Raciais e propostas para uma Educação Antirracista.

Mediante nossa discussão, fica evidente que em termos gerais, a Base Nacional Comum Curricular se apresenta em um *Cenário Contraditório* e com inúmeros interesses externos que não convergem para uma educação de qualidade e menos excludente, mas que reforçam as desigualdades e não oportunizam aos/às alunos/as das escolas públicas um espaço inclusivo e multicultural.

## **5.2. Componente Curricular Artes na BNCC: um Panorama Geral e Apontamentos Críticos.**

Nesta subseção vamos explanar alguns pontos consideráveis do *Componente Curricular Artes* descritos na Base Nacional Comum Curricular.

É de suma importância destacar que as *Artes* representam um modo indispensável de pensar, refletir e compreender os processos culturais de uma sociedade e sua inserção na educação permite aos/às alunos/as um pleno desenvolvimento de sua percepção como ser humano e agente transformador de sua realidade (Costa, Petraglia, 2017).

Barbosa (2010) sugere que as linguagens artísticas são matrizes elementares na compreensão dos *Signos Sociais* e na leitura da realidade, bem como uma disciplina que pode favorecer uma educação libertadora e inclusiva.

Ainda é salutar reiterarmos que a função da Arte nos espaços escolares possibilita um processo educativo em que os/as alunos/as desenvolvam a criatividade, a imaginação, o fazer artístico e o exercício de várias potencialidades.

O primeiro ponto considerável quanto a estrutura da linguagem artística descrita na BNCC é o direcionamento para as Artes Integradas, que, para muitos/as especialistas, é compreendido como um fator inovador e, de certa maneira, transformador a partir do pressuposto que todas as linguagens artísticas estão conectadas e não fragmentadas.

Basicamente, o Componente Curricular Artes dentro da BNCC está incluso no ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e no ensino médio, sendo estruturado em quatro linguagens artísticas: as *Artes Visuais, Música, Dança e Teatro*. Outro elemento importante é a culminância de todas as linguagens artísticas no processo de ensino, que são as *Artes Integradas*, com o objetivo de incentivar o diálogo e a transitoriedade entre as linguagens (Brasil, 2017).

Além dos recortes das linguagens artísticas, a BNCC indica que a abordagem dos conteúdos deve articular seis dimensões do conhecimento: a *Criação, a Crítica, a Estesia, a Expressão, a Fruição e a Reflexão*. De acordo com os objetivos elencados pelo documento, as dimensões do conhecimento consistem em facilitar o processo de ensino e aprendizagem e constituir uma experiência entre a prática e o conhecimento, visando uma vivência subjetiva e holística.

Avançando em nossa discussão, consideramos dois elementos necessários e indispensáveis para a compreensão da BNCC, que são as competências específicas e as habilidades que cada componente deve articular, de forma transversal e integrada, de acordo com a área de linguagens que os respectivos Componentes Curriculares estão inseridos.

Destacamos que as habilidades são consideradas perspectivas de aprendizagens que convergem com os eixos disciplinares e com os objetos do

conhecimento. As competências têm um papel essencial na ampliação da participação dos estudantes em diferentes práticas em sala de aula, vale ressaltar, ainda, que tanto as habilidades quanto às competências perpassam todos os Componentes Curriculares que são apresentados e elencados na Base Nacional Comum Curricular.

Elencamos abaixo as *Competências Específicas para o Componente Curricular Artes no Ensino Fundamental* e as *Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio*, ressaltando que no ensino médio o componente Artes está inserido na área de linguagens e não como disciplina autônoma. Destacamos a seguir as competências de acordo com a BNCC para dimensionar em nossa discussão as propostas instrumentais do documento:

#### **Competências Específicas de Arte para o Ensino Fundamental:**

- Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a Arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
- Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na Arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
- Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

- Estabelecer relações entre Arte, Mídia, Mercado e Consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da Arte na sociedade.
- Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
- Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas Artes.
- Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

**Fonte:** BNCC – Base Nacional Comum Curricular

As competências específicas para o Componente Curricular Artes no ensino fundamental convergem de uma forma pedagógica para conhecer e explorar múltiplas culturas visuais, articular os processos cognitivos e as experiências sensíveis no movimento, ampliar a produção dos conhecimentos musicais, desenvolver uma experiência artística multissensorial, explorar a relação e articulação entre as diferentes linguagens e suas práticas (Movimento Pela Base Nacional Comum, 2018).

Os verbos *Explorar, Conhecer, Compreender, Pesquisar e Conhecer, Experienciar, Estabelecer, Problematizar, Desenvolver, Analisar e Valorizar* objetivam a mobilização e articulação das habilidades referentes a faixa etária dos/as alunos/as do ensino fundamental, bem como solidificar a compreensão da Arte nos anos iniciais.

Quando nos referimos às competências específicas para o *Componente Curricular Artes no Ensino Fundamental*, reiteramos que as competências oferecem subsídios tanto para o ensino fundamental nos anos iniciais e para os anos finais, ou ainda ensino fundamental 2, para complementar as terminologias utilizadas.

### **Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio:**

- Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na

recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

- Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
- Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
- Compreender as línguas como fenômeno (geopolítico, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
- Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
- Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

**Fonte:** BNCC – Base Nacional Comum Curricular

As competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio direcionam um trabalho artístico que promova o cruzamento de culturas e saberes que possibilite aos estudantes a interação e o acesso das manifestações culturais distintas e populares inseridas em sua comunidade.

Em relação ao ensino médio, as competências traduzem a responsabilidade de proporcionar a ampliação e consolidação das habilidades do uso e reflexão das linguagens verbais, corporais e artísticas em geral, bem como auxiliar na compreensão dos diferentes componentes que integram o ensino médio, como por exemplo a Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Educação Física (Brasil, 2017).

Os verbos *Compreender*, *Utilizar*, *Apreciar* e *Mobilizar* também objetivam alavancar e direcionar o tratamento das habilidades na aquisição de conhecimentos necessários para a resolução das questões cotidianas e compreensão da Arte em seu sentido amplo.

Basicamente o Componente Curricular Artes do ensino médio é direcionado como uma linguagem auxiliar na compreensão dos conhecimentos e conteúdos das outras disciplinas, perdendo seu status de disciplina autônoma na grades Curriculares. Salientamos que a disciplina Artes permanece nos Currículos, porém, a BNCC sugere e direciona as linguagens artísticas como ferramentas pedagógicas para contextualizar e ensinar conteúdos de outras disciplinas, como por exemplo a Língua Portuguesa.

De acordo com a BNCC, as competências específicas de Arte para o ensino fundamental e as competências específicas de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio: são definidas como a mobilização de conhecimentos, que aqui podemos considerar como conceitos e procedimentos, e as habilidades estão estabelecidas como práticas cognitivas e socioemocionais, convergindo para resolução de demandas do cotidiano e do mercado de trabalho.

Salientamos ainda que conceitualmente as habilidades delimitam uma ação tangenciada e voltada para a prática. Já as competências estão enquadradas em uma dimensão pessoal e subjetiva, assim delimitamos que as competências são desenvolvidas através do exercício das habilidades.

Gonçalves e Deitos (2020) afirmam que as competências apresentadas pela BNCC traduzem os valores essenciais para o século XXI atreladas às exigências do *Mercado de Trabalho* e de acordo com as reformas da educação básica, e mediante as habilidades os conhecimentos e competências devem ser desenvolvidos pelos/as alunos/as durante o período escolar.

Reiteramos que as competências direcionadas pelo documento acionam uma educação que tem em seu escopo principal desenvolver habilidades socioemocionais que favoreçam a ordem socioeconômica. Aqui, apontamos que as competências socioemocionais são consideradas pela BNCC um conjunto de habilidades que favorecem o desenvolvimento pessoal do indivíduo, e que o ajudam a manter relacionamentos construtivos e saudáveis, e assim, possibilite uma produtividade maior que atenda ao ensino técnico padronizado bem como ao mercado de trabalho.

Inicialmente o documento propõe que os educandos explorem as diversas possibilidades e linguagens em conjunto com a prática, oportunizando uma proposta multidisciplinar através da *Música, Teatro, Dança e Artes visuais*, unificando as linguagens artísticas (Brasil, 2017). O texto da BNCC em sua essência, apresenta as linguagens artísticas (*Artes Visuais, Dança, Música e Teatro*) em uma perspectiva de subcomponentes dentro do Componente Curricular Arte, subordinado a área de linguagens juntamente às outras disciplinas, explicitando um novo recorte e uma nova percepção da disciplina.

Outra importante mudança e elemento indicador no documento é o direcionamento dos/as alunos/as para um lugar de protagonismo dentro do ensino das Artes, com a proposta que todos os sujeitos e educandos/as possam interagir na definição das temáticas e explorarem com liberdade e autonomia os conteúdos durante as aulas.

Além dos pontos colocados anteriormente, consideramos que as propostas do documento adotam um ponto de vista que prioriza a concepção das Artes integradas e do protagonismo dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, embora, notemos um *Esvaziamento* e *Instrumentos* pouco notáveis para a discussão das Relações Étnico-Raciais e para uma Educação Antirracista.

### 5.3. BNCC e Outros Pontos Críticos.

Pontuamos que a construção da concepção artística e a estrutura geral da BNCC têm sido constantemente objeto de críticas de muitos especialistas, reforçando a contrariedade do documento em alguns aspectos que vamos caracterizar adiante.

O *Estereótipo Empresarial* em que a BNCC apresenta os objetivos das competências, habilidades e conhecimentos, têm levantado críticas quanto aos interesses de grupos privados que assumiram a condução e implementação da Base (Michetti, 2020). Portanto, um documento com dimensões abrangentes para a sustentação de um Currículo nacional e unificado para a educação pública, não pode estar a serviço de repartições e instâncias privadas.

Observando por uma ótica estrutural, muitos/as especialistas indicam ainda que o esvaziamento dos itinerários formativos e o enfraquecimento do ensino por disciplinas favorecem ainda mais uma *Educação Tecnicista, Mercantilista e Desigual*.

Nossa ressalva quanto ao enfraquecimento do ensino por disciplinas, se dirige principalmente ao enquadramento que as disciplinas de Artes e Educação Física sofreram ao longo na BNCC, sendo direcionadas como acessórios e/ou instrumentos auxiliares para a compreensão de outras disciplinas, porém, entendemos que deveriam estar ordenadas de modo autônomo e não como ferramentas colaborativas de outros eixos (Ferratti, 2018).

Somado aos fatores críticos que anteriormente explanamos, o modelo avaliador em que BNCC assume no trabalho com as competências e habilidades, reforça uma nivelção equivocada nos índices educacionais e acaba por prejudicar principalmente as escolas públicas.

Em consequência deste modelo avaliativo, os setores públicos se tornam reféns de metas estipuladas em que os números a serem atingidos não levam em consideração as realidades socioeconômicas. Branco *et al.* (2018) reafirma que a BNCC assume um caráter elitista em favorecimento dos espaços privados e amplia o quadro educacional de desigualdades, fortalecendo um discurso *Neoliberal e Meritocrático*.

Já em relação ao tratamento do Componente Curricular Arte, concordamos com as avaliações de Peres (2017) quanto a subalternidade que a disciplina artística foi enquadrada na última versão descrita pela BNCC. Neste sentido, é

evidente que o Componente Curricular Artes está descrito apenas como um acessório na compreensão de outras disciplinas e subordinado a área de linguagens, perdendo sua dimensão como um conhecimento específico.

Em relação a falta de identidade e tratamento secundário do Currículo artístico no escopo da BNCC, Peres (2017) afirma que:

A Arte como um componente dentro da Área de Linguagem corre o risco de se tornar apenas uma disciplina acessória que ajudará a compreender determinado conteúdo de Língua Portuguesa ou de Literatura, acarretando na negligência de seus conteúdos próprios que ajudam na reflexão e na crítica de objetos artísticos-culturais situados em diversos tempos históricos e em diferentes contextos culturais. No texto da BNCC, as Linguagens Artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) são consideradas como subcomponentes do componente Arte, dando margem para interpretações equivocadas e para o retorno da famigerada polivalência, tendo como justificativa a necessidade da valorização do trabalho interdisciplinar. (Peres, 2017, p. 30-31)

Somado ao remanejamento secundário do ensino de Artes na Base Nacional Comum Curricular, consideramos outro fator problemático no que tange o Currículo artístico. Aqui apontamos uma superficial ou quase nula discussão referente às *Relações Étnico-Raciais, o Combate ao Racismo e Instrumentos para uma Educação Antirracista*.

A discussão a respeito de políticas afirmativas, combate ao preconceito e a urgência de ações direcionadas a superar as desvantagens geradas pelo Racismo é de extrema importância quando levamos em consideração a multiculturalidade que permeia a sociedade brasileira. Desta maneira, o ensino de Artes e as Linguagens que respectivamente estão inseridas nesta disciplina, como o Teatro, a Dança, a Música e as Artes Visuais, têm um papel centralizador na *Sensibilização, Conscientização e Construção Política* para avançarmos no combate das práticas racistas dentro do espaço escolar.

Neste sentido, a Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003, que instituiu a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira apresentou uma nova perspectiva para o debate das Relações Raciais dentro da escola, e inclusive sinalizamos para o fato de que a lei inicialmente direciona a temática História e

Cultura Afro-Brasileira para ser desenvolvida e aplicada nas disciplinas de Artes, Literatura e História.

Em contraponto com esses apontamentos, a elaboração da BNCC não assumiu notoriamente um posicionamento evidente quanto aos compromissos que a lei estabelece. É justamente esta ausência que nos levou a examinar o Componente Curricular Artes em sua matriz epistemológica e compreender quais interesses privados e econômicos estão presentes na Base Nacional Comum Curricular.

Lembramos, mais uma vez, que as competências gerais e específicas presentes na BNCC, os recortes instrumentais e pedagógicos, os eixos transdisciplinares e toda a conjuntura do documento, definem uma mobilização de conceitos, habilidades e conhecimentos para o mundo do trabalho e para demandas cotidianas.

Neste conjunto de proposições observamos um modesto e tímido discurso que direcione e delimite fundamentos, orientações, princípios e ações que promovam principalmente os pontos elementares colocados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas.

Outro fator marcante é a inexistente ou superficial explanação dos termos *Racismo, Antirracismo e Educação para as Relações Étnico-Raciais* no decorrer dos conhecimentos, competências e das linguagens artísticas propostas pela BNCC, caracterizando um documento que adota uma visível e contraditória neutralidade e um esvaziamento de elementos didáticos para combater o Racismo e avançar na superação das desigualdades.

A organização epistemológica dos preceitos artísticos descritos na BNCC não apenas inviabiliza elementos para conceber uma Educação Antirracista, mas também se distancia dos *Povos Indígenas e das Populações Quilombolas*, traduzindo em sua essência uma produção artística estritamente concebida a partir de um *Currículo Eurocêntrico*. Ressaltamos ainda que:

Ao se trabalhar com as Artes dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros se busca desconstruir a ideia essencializada de índio e de negro a partir da consideração da existência de várias etnias, suas especificidades, formas de vida e percepção do mundo em diálogo com a produção artística. A proposição temática visa elevar a autoestima dos descendentes desses

povos dando ênfase a sua riqueza espiritual e material ao invés de apenas ressaltar o sofrimento advindo do processo de colonização e suas consequências na atualidade (Junior, 2018, p. 2570)

De acordo com o exposto, compreendemos que o fato de a BNCC ser o documento central que *Norteia e Orienta os Currículos Estaduais e Municipais* em todo a esfera nacional, deveria minimamente abranger a multiculturalidade, a diversidade e assumir um compromisso com as pautas emergentes que tem cooptado os espaços escolares, como por exemplo, o combate ao Racismo, que em nossa pesquisa é colocado como uma demanda ausente na BNCC em sua totalidade.

Em relação ao compromisso do combate ao Racismo que criticamente não está contemplado nos pressupostos teóricos nas linguagens artísticas da BNCC, complementamos ainda que, a adoção de uma Educação Antirracista em uma perspectiva docente e transformadora, deve almejar uma mudança da visão *Monocultural e Eurocêntrica* das linguagens artísticas em geral.

Mediante o exposto, podemos ainda considerar que, repensar o Currículo se faz necessário quando discutimos a construção de um pensamento crítico para desconstruir o viés eurocentrista enraizado nos livros didáticos no contexto artístico, portanto, desconstruir a *Racismo Epistemológico* nos processos de criação e produção artística no espaço escolar, pode consideravelmente estabelecer uma ruptura necessária quando tencionamos e refletimos o combate ao Racismo.

Outro ponto considerável em nossa discussão, é a efetiva pratica de uma Educação Antirracista que deve avançar energeticamente na averiguação e prevenção de casos de Racismo e de *Injúrias Raciais* no ambiente escolar, mas também aprofundar o compromisso com a valorização das diferenças e a discussão periódica das temáticas presentes nas Relações Étnico - Raciais, visando superar obstáculos, estereótipos e reconhecer as múltiplas contribuições, partindo de uma perspectiva artística multicultural e menos excludente ( Junior, 2018).

É evidente que tanto a BNCC em sua disposição elementar geral e em específico o Componente Curricular Artes, está envolto de *Dúvidas, Ausências,*

*Contradições e Fragilizado* por disputas ocultas nos interesses por trás da concepção que conduziu as etapas de produção e elaboração do documento.

Os apontamentos desta subseção foram realizar uma breve explanação do Componente Curricular Artes em sua estrutura documental e alguns apontamentos quanto ao esvaziamento da abordagem das Relações Étnico-Raciais conjuntamente com alguns pontos críticos que muitos especialistas indicam na construção da BNCC.

#### **5.4. Algumas Definições de Currículo: Contribuições de Apple, Young e Sacristán para pensar a BNCC.**

Pensar e compreender a função do Currículo na discussão estabelecida em nossa pesquisa, é essencial para dimensionar quais os limites e aberturas que podemos encontrar dentro da BNCC relacionados a temática do *Racismo e da Educação Antirracista*.

De modo preliminar, o Currículo pode ser definido como uma determinada organização da produção do conhecimento escolar, somado a isto, compreendemos ainda que essa determinada organização se fez necessário em função dos avanços estruturais para a escolarização em grande escala (Campos, Silva, 2009).

Perante as demandas da escolarização em grande abrangência, operar e padronizar o conhecimento que seria ensinado nos espaços escolares se tornou uma constante exigência para que o mesmo conteúdo fosse estruturado da mesma maneira em todos os lugares.

Oliveira (2017) considera o Currículo uma ferramenta de organização dos conhecimentos escolares, tendo como objetivo uma função *Formativa, Educativa, Cultural e Social*, organizando e transformando o conhecimento acumulado historicamente em aprendizagem.

Mediante a definição inicial do Currículo em sua forma tradicional e orgânica, optamos por ampliar a discussão apresentando as contribuições de *Michael Apple (1982)*, *Michael Young (2010)* e *José Gimeno Sacristán (2017)*, no intuito de compreender o papel do Currículo como um elemento central nas disputas políticas e sociais que permeiam a escola.

É de suma importância reafirmar que a BNCC, que é o objeto de estudo ao longo de nossa pesquisa, não é caracterizada como um Currículo a ser seguido, mas sim um documento que orienta e norteia a produção dos Currículos formais em todo o território nacional, sendo a principal referência para a elaboração Curricular nas esferas privadas, municipais e estaduais.

Outro ponto importante é direcionarmos nossa análise do Currículo para uma compreensão do mesmo como um objeto de disputas ideológicas e políticas, reforçando a importância de repensar como a BNCC está estruturada e quais conteúdos são *Privilegiados* e quais são *Excluídos ou Sintetizados*.

Perante o exposto, podemos afirmar de maneira hipotética que, se a BNCC ignora ou aborda de maneira residual o Racismo, os Currículos que são orientados pela mesma também estabelecem a mesma passividade e inoperância quanto a temática.

Assim, ressaltamos que a BNCC tem papel decisivo no palco dos interesses em disputa quando pensamos o Currículo, ainda que o documento se apresente apenas como orientações sugestivas e não definitivas, cabendo aos entes federados organizar, priorizar e ampliar os conteúdos norteadores de acordo com suas demandas (Magalhães, Tavares e Neto, 2021).

A partir da discussão anterior, nos valem inicialmente das contribuições do professor e teórico da educação norte-americano Michael Apple, o autor discute em sua produção intelectual a relação entre *Currículo e Ideologia*, assim, sua obra pode contribuir para melhor compreender e pensar a *Estrutura Curricular* que permeia a educação brasileira.

Apple (1982) estabelece e interpreta a compreensão do Currículo como um campo de luta, onde os interesses ideológicos, a reprodução social e os movimentos de resistência estão em constante mobilização, resultando em uma disputa pelo controle material e simbólico dos conhecimentos produzidos.

Outro ponto elementar nas contribuições de Michael Apple é a utilização do Currículo como ferramenta para legitimar, reproduzir e difundir o conhecimento hegemônico das classes dominantes, facilitando a manutenção do poder e a

reprodução das desigualdades, mas em contrapartida o Currículo também pode ser um mecanismo de contestação do poder e do controle pelas elites.

Nesta direção, o Currículo é um campo de luta que tanto os poderes hegemônicos como os grupos de resistência e contestação podem utilizá-lo como instrumento de ação para obter seus interesses e objetivos (Apple, 1982).

Prosseguindo em nossa discussão, outro pensador que propõe uma abordagem do Currículo em uma dimensão de disputa política e social, é o professor e pesquisador norte-americano Michael Young, destacamos que em sua concepção o Currículo é um eficaz instrumento político para a *Manutenção* das relações de poder na sociedade.

Michael Young considera a construção do conhecimento a partir das relações de poder, em que o conhecimento cotidiano e o conhecimento escolar são utilizados cada um em sua perspectiva para legitimar a hierarquia de poder existente. Desta maneira, o Currículo pode garantir o conhecimento para a emancipação e compreensão do mundo para os menos favorecidos como também manter uma distribuição de conhecimentos que privilegiam uma estrutura de poder particular e excludente (Young, 2010).

Complementado as contribuições de Apple e Young para pensar o Currículo em uma perspectiva crítica, inserimos na discussão as reflexões do professor e intelectual espanhol José Gimeno Sacristán. Ressaltamos que sua produção teórica aponta o Currículo como um instrumento utilizado pela escola na educação para a democracia, mas também é utilizado para manter a hierarquia e o status de poder institucionalizado.

Na visão de Sacristán, o Currículo opera de duas maneiras *Contraditórias e de Forma Paralela*. Ele pode atuar como uma ferramenta que favorece a democracia dentro das instituições escolares e na sociedade, e ao mesmo tempo garantir a estrutura hierárquica da própria escola e perpetuar a cultura dominante (Sacristán, 2017).

Todos os referidos autores (*Apple, Young e Sacristán*), em linhas gerais, consideram e compreendem o Currículo como um *Espaço de Luta* e disputa que permeia interesses políticos, ideológicos e democráticos, em que ao mesmo pode

ser direcionado para manter o sistema de poder vigente das classes dominantes, também é instrumentalizado e utilizado como força de vetor contrário, justamente para contestar este mesmo sistema hierárquico pelas grupos de resistência e críticos da cultura dominante, para garantir o acesso a democracia e equilíbrio do poder.

Partindo das contribuições anteriores, salientamos que o processo de construção da BNCC até a versão final do documento foi um palco de grandes tensionamentos e constante disputa política, justamente pela função norteadora dos Currículos que é atribuída ao documento.

Assim, compreendemos que a disputa e controle dos elementos presentes na BNCC atenderam diversos interesses, que em sua grande maioria favoreceu um ensino *Tecnicista, Elitizado e Eurocêntrico*, porém, sabemos que uma mobilização crítica de diversos setores da sociedade pautou em suas demandas políticas uma constante revisão e várias exigências quanto ao documento, requerendo a devida valorização e reconhecimento das contribuições de grupos silenciados e não privilegiados, como é o caso da população negra.

Podemos compreender que o processo contraditório e não democrático na construção da Base Nacional Comum Curricular externou a disputa política, ideológica, social e cultural entre dois segmentos, os grupos que querem a manutenção do poder e grupos desfavorecidos historicamente, reafirmando os postulados teóricos colocados pelos autores (Apple, Young e Sacristán), citados anteriormente.

## 6. Apresentação dos Dados, Resultados e Análises.

Inicialmente nos valem de uma análise objetiva com o intuito de identificar em quais partes e segmentos da Base Nacional Comum Curricular as palavras *Racismo*, *Antirracismo* e *Relações Étnico-Raciais* estão referenciadas e em que dimensão teórica os respectivos termos estão colocados.

A opção pelos termos colocados anteriormente estão ancorados nas contribuições de Silva e Silva (2021), onde buscamos compreender como a inclusão das temáticas voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais estão norteadas no documento e como a discussão referente aos conteúdos apontados estão apresentados e conceituadas na BNCC.

A definição dos termos, a classificação e categorização dos dados, bem como a escolha de elementos - chave para a condução da pesquisa, esteve ancorada nas premissas da *Análise de Conteúdo*. As análises realizadas não foram pautadas em elementos intuitivos, mas em elementos concretos e formalizados a partir dos referenciais teóricos que nortearam a pesquisa.

Sustentando nossa escolha metodológica, ressaltamos e reforçamos que a Análise de Conteúdo é, portanto:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2021, p. 42).

A partir das premissas da Análise de Conteúdo e dos referenciais teóricos, elaboramos um *Quadro Analítico* com as categorias analisadas na BNCC. No quadro abaixo, realizamos um levantamento de quantas vezes as categorias *Racismo*, *Antirracismo* e *Relações Étnico-Raciais* são citadas na Base Nacional Comum Curricular, e uma indicação detalhada em qual parte do documento os respectivos enunciados se encontram.

**Quadro 1:** Categorias Analíticas da Pesquisa na BNCC.

<b>Categorias</b>	<b>Páginas</b>	<b>Espaço Temático na BNCC</b>
<i>Racismo</i>	426	<i>Unidades Temáticas – Objetos do Conhecimento: História (Ensino Fundamental 2).</i>
<i>Racismo</i>	431	<i>Habilidades – História (Ensino Fundamental 1).</i>
<i>Racismo</i>	559	<i>Competências Específicas – Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Ensino Médio).</i>
<i>Racismo</i>	572	<i>Habilidades – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Ensino Médio)</i>
<i>Antirracismo</i>		–
<i>Relações Étnico-Raciais</i>	19	<i>Base Nacional Comum Curricular e Currículos (Introdução Geral)</i>
<i>Relações Étnico-Raciais</i>	20	<i>Base Nacional Comum Curricular e Regime de Colaboração – Introdução Geral (Referências)</i>
<i>Relações Étnico-Raciais</i>	20	<i>Base Nacional Comum Curricular e Regime de Colaboração – Introdução Geral (Referências)</i>

**Fonte:** Elaborado Pelos Autores.

Após a menção de cada categoria descrita no **Quadro 1: Categorias Analíticas da Pesquisa na BNCC**, vamos discutir e pontuar como as temáticas estão dimensionadas e situadas no documento, além disso, também buscamos identificar se os termos são elencados de *Modo Residual (pontual)* ou de *Maneira Mais Ampla*.

Inicialmente a categoria *Racismo* aparece destacada na BNCC direcionada nos tópicos das Unidades Temáticas e Objetos do Conhecimento de História, contemplado no Ensino Fundamental 2. Nesta primeira inserção o termo Racismo se apresenta nos apontamentos e na discussão referente à cultura e pensamento do século XIX e da resistência e silenciamento dos povos indígenas.

Em um segundo momento, o termo Racismo está identificado nas Habilidades do Componente Curricular de História, em específico no Ensino Fundamental 1, desta maneira, o termo está inserido nos apontamentos acerca dos direitos da constituição brasileira e do combate ao preconceito.

Na terceira inserção do termo Racismo, notamos sua referência nos recortes da BNCC nas Competências Específicas das Ciências da Natureza e suas Tecnologias, em específico no Ensino Médio. A temática está entre as mobilizações de conhecimentos e elencado entres os conteúdos referentes ao *Darwinismo Social e a Eugenia*.

Em seu último direcionamento, o Racismo está contemplado nas Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, em específico nas discussões a respeito das circunstâncias históricas do *Etnocentrismo, Racismo, Evolução e Modernidade*.

Em relação à categoria *Antirracismo*, evidentemente é uma temática que não está elencada em nenhum recorte do documento, bem como não aparece contemplado nas discussões *Curriculares Artísticas*, mediante o exposto compreendemos que o documento não atende e muito menos propõe dispositivos que atendam as demandas que emergem de uma *Sociedade Racista e Excludente*.

Prosseguindo nossa análise, a discussão e os apontamentos iniciais direcionados a *Educação das Relações Étnico-Raciais* aparecem na introdução geral referente aos Currículos com orientações deliberativas quanto a função dos sistemas e redes de ensino na incorporação das matrizes elementares da BNCC em seus respectivos planos de ensino.

Em específico, a temática Educação das Relações Étnico-Raciais está destacada na citação dos *Documentos, Pareceres, Resoluções e Leis* que

sustentam os parâmetros do documento, ainda, indicamos que os referidos apontamentos da temática basicamente estão mencionados na Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena (Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, Lei 11.645, de 10 de março de 2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004).

O enunciado aparece apenas para referenciar as premissas básicas do documento, mas é notável que em outras partes da BNCC não observamos de fato uma abordagem concisa a respeito da Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, da Lei 11.645, de 10 de março de 2008 e dos pareceres e resoluções do ano de 2004.

Ainda sobre a temática Educação das Relações Étnico-Raciais, novamente identificamos o termo na Base Nacional Comum Curricular na abordagem dos *Regimes de Colaboração* destacados na Introdução Geral, em específico nas referências bibliográficas que sustentam o capítulo.

As referências bibliográficas que ressaltam o termo se apresentam e convergem no Parecer nº 3, de 10 de março de 2004 e na Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que Estabelece e Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Respectivamente os termos que aparecem no documento apenas referenciam na maioria das vezes a discussão de alguns capítulos, entretanto, no decorrer da BNCC, as temáticas estão *Diluídas e Substanciadas*.

Ressaltamos que nenhuma das categorias/termos *Racismo, Antirracismo e Relações Étnico-Raciais* estão inseridas e direcionadas nas discussões e propostas apresentadas no Componente Curricular Artes, evidenciando a ausência destacada em nossa pesquisa.

Em acordo com a explanação dos dados e elementos que pesquisamos no trajeto de nossa pesquisa, afirmamos que o *Silenciamento* das Temáticas Étnico - Raciais e de propostas para uma Educação Antirracista não se restringe a disciplina Artes, mas está evidente o mesmo silenciamento em todas as disciplinas.

Retomamos aqui as considerações de Almeida (2019) em relação ao *Racismo Estrutural*, para afirmar que a estrutura da Base Nacional Comum Curricular, se apresenta como um documento que trata as temáticas voltadas às Relações Étnico-Raciais hierarquicamente e institucionalmente em um menor grau, de modo sucinto e discreto, tanto nas linguagens artísticas bem como nas outras disciplinas.

As hipóteses iniciais de nossa pesquisa e as informações analisadas no documento, ressaltam que as temáticas citadas anteriormente estão dimensionadas de maneira discreta e com pouca profundidade, e quando discutidas não fornecem subsídios pedagógicos mínimos e compromissados para uma educação antirracista.

Os apontamentos e análises até aqui evidenciados, partiram da análise da BNCC em um escopo geral, mediante o estudo de todas as partes do documento, e após a primeira etapa, direcionamos o foco e nossos instrumentos de pesquisa para o *Componente Curricular Artes*, para evidenciar os objetivos iniciais da pesquisa.

Após a constatação das hipóteses que levantamos e afirmamos em nossa pesquisa, procuramos indicar e compreender quais instrumentos e temáticas relevantes o Componente Curricular Artes poderia ao menos ofertar, com o intuito de potencializar e ampliar discussões que estão de modo tímido nas competências e habilidades colocadas na BNCC.

Assim, procuramos identificar em linhas gerais, mesmo com a ausência e a sucinta discussão dos termos *Racismo*, *Antirracismo* e *Relações Étnico-Raciais*, quais orientações e propostas artísticas podem ser valorizadas, discutidas e de fato utilizadas para pensar e ousar uma Educação para as Relações Étnico – Raciais.

A partir dos preceitos da Metodologia Comunicativa, destacamos de modo geral, então, os elementos que consideramos *Transformadores* e os elementos *Excludentes* que localizamos no documento:

### **Elementos Excludentes**

O *Componente Curricular Artes* através do desenvolvimento de Habilidades e Competências importantes para as Práticas Investigativas e para o percurso do Fazer Artístico, a Seis Dimensões do Conhecimento (*Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição, Reflexão*), os Pressupostos Pedagógicos, as Competências Específicas de cada Componente, as Linguagens e Dimensões do Conhecimento do Componente, as Cinco Unidades Temáticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro, Artes Integradas), não propõe e não articula Instrumentos para uma *Educação Antirracista*, bem como uma discussão da *Educação para as Relações Étnico-Raciais e do Racismo*.

### **Elementos Transformadores**

O *Componente Curricular Artes* propõe através do desenvolvimento de Habilidades e Competências importantes para as Práticas Investigativas e para o percurso do Fazer Artístico, a Seis Dimensões do Conhecimento (*Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição, Reflexão*), os Pressupostos Pedagógicos, as Competências Específicas de cada Componente, as Linguagens e Dimensões do Conhecimento do Componente, as Cinco Unidades Temáticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro, Artes Integradas), elementos que contemplam uma Proposta Artística que oferte aos alunos ainda que minimamente uma *Valorização* do *Fazer Artístico* e saberes necessários para compreensão e resolução dos problemas cotidianos.

Analisando a BNCC ancorado nos princípios da *Metodologia Comunicativa*, entendemos que alguns pontos colocados pelo Componente Curricular Artes podem ser validados e considerados importantes, e podem/devem ser utilizados para pensar, discutir e propor indicações que trabalhem de modo concreto e evidente as temáticas do *Racismo, Antirracismo e Relações Étnico-Raciais* em sala de aula. Assim, tentamos não desqualificar por completo as propostas colocadas para o Currículo artístico, mas compreendemos que o documento ainda é excludente e precisaria de uma *Extensa Revisão* quanto às demandas das Relações Étnico-Raciais.

Em acordo com os dados que foram analisados, esta evidenciado a lacuna e a ausência de propostas para uma Educação Antirracista, porém, ousamos

destacar e ao menos tentar identificar dentro do Componente Curricular Artes inserido na BNCC, elementos que possam ser minimamente valorizados do ponto de vista da produção artística em sala de aula e que possam potencializar através das Competências e Habilidades Gerais um efetivo combate ao Racismo. Desta maneira, propomos uma discreta e tímida tentativa de visualizar pontos produtivos, relevantes e notáveis no escopo *Curricular Artístico*.

A partir da compreensão dos elementos transformadores e excludentes, mesmo diante do silenciamento no documento de instrumentos promotores da Educação Antirracista, apresentamos, a seguir, algumas propostas que consideramos *Promissoras* para professoras/es.

### **6.1 Propostas e Apontamentos para uma Educação Antirracista.**

Mediante as ausências de instrumentos que favoreçam o combate ao Racismo e a possibilidade Educação Antirracista na BNCC, tanto em sua dimensão geral bem como no Componente Curricular Artes, elencamos nesta seção propostas e apontamentos que possam contribuir, sustentar e preencher uma nova perspectiva sobre a Educação Antirracista no fazer pedagógico dos/as educadores/as.

A pesquisa salientou em vários momentos as lacunas e o esvaziamento da Base Nacional Comum Curricular nas discussões que envolvem o *Racismo, a Educação Antirracista e as Relações Étnico-Raciais*. Portanto, propomos nesta seção um roteiro de estratégias que auxiliem o trabalho dos/as formadores/as educacionais, com o objetivo de estabelecer itinerários ancorados em referências epistemológicas que complementem as demandas negligenciadas da BNCC.

Apresentamos inicialmente as contribuições de Cavalleiro (2001), com oito sugestões para favorecer uma Educação Antirracista em sala de aula no trabalho docente, a autora define atitudes e posicionamentos que os professores devem assumir, sendo assim, os agentes educadores devem agir de acordo com as seguintes posturas:

- Reconhece a existência do *Problema Racial* na sociedade brasileira.
- Busca permanentemente uma reflexão sobre o Racismo e seus derivados no cotidiano escolar.

- Repudia qualquer *Atitude Preconceituosa e Discriminatória* na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
- Não desprezar a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para *Promover a Igualdade*, encorajando a participação de todos/as os/as alunos/as.
- Ensina às crianças e aos adolescentes uma *História Crítica* sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
- Busca materiais que contribuam para a eliminação do '*Eurocentrismo*' dos Currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de '*Assuntos Negros*'.
- Pensa meios e formas de educar para o *Reconhecimento Positivo* da diversidade racial.
- Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do *Autoconceito* de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados.

A autora apresenta um novo olhar para ações que devem ser mobilizadas em sala de aula e ainda reforça uma atitude enérgica dos/as educadores/as através da reformulação dos Currículos, materiais alternativos que dialoguem com a positividade das relações afetivas e o fortalecimento da autoestima dos/as alunos/as negros e negras em sala de aula.

Consideramos que assumir o problema do Racismo e estar em permanente luta com ações práticas na constante reformulação e avaliação dos instrumentos pedagógicos, possibilita a ampliação de opções e de novos caminhos a serem percorridos na luta pela superação das desigualdades.

Para acrescentar outras propostas que permitam uma Educação Antirracista, nos valem das *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2006)*, documento indispensável para guiar e indicar outras concepções consideráveis para o trabalho docente.

O documento apresenta uma diversidade de condutas, características e apontamentos metodológicos importantes para os/as professores/as que almejam assumir uma postura Antirracista em sala de aula.

Dentre várias ações possíveis, listamos a busca de diálogo com integrantes do *Movimento Negro* para discutir experiências e parcerias, a construção de um ambiente escolar dialógico, formações docentes que discutam o Racismo e a Lei 10.639, de 9 janeiro de 2003, inserção da cultura africana e do combate ao

Racismo nos planos municipais, estaduais e federais de ensino (ensino público e privado), educar, reeducar e discutir com a comunidade em torno da escola ações conjuntas para denunciar e combater o Racismo, aquisição e distribuição de materiais pedagógicos com atividades que reforcem a positividade e a afetividade das Relações Étnico-Raciais e, ainda, a criação de conselhos da *Comunidade Negra* nos municípios.

Complementamos que as medidas descritas acima devem ser planejadas, executadas e discutidas em conjunto pelos *Órgãos Educacionais* (escolas, creches, universidades), *Entidades Deliberativas* (secretarias de educação municipais, regionais e estaduais) e *Espaços Legislativos* (câmaras municipais, assembleias legislativas, fóruns de justiça).

Além dessas instituições sociais, o mais importante é centralizar as ações principalmente na escuta e comunicação direta com os movimentos e coletivos negros, que podem contribuir e compartilhar saberes essenciais a luta contra o Racismo.

Enfatizamos que o eixo central das ações, deve ser indispensavelmente desenvolvido e norteado por atores sociais, agentes públicos e profissionais da educação que pertençam a comunidade negra, reforçando o protagonismo dos professores/as negros/as nos processos deliberativos. Ainda, é importante ressaltar que o papel da Luta Antirracista nas ações anteriormente citadas, também devem ser assumidas por pessoas não negras, reforçando o compromisso de toda a sociedade de modo coletivo.

Lembramos que é de grande relevância acentuarmos a importância das Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais para guiar e nortear uma Educação Antirracista e transformadora.

Ampliando nosso agregado de parâmetros pedagógicos para um legítimo combate ao Racismo em sala de aula, retomamos as contribuições de *Nilma Lino Gomes (2005)*, suma autoridade nas discussões a respeito das Relações Étnico-Raciais e das políticas afirmativas para a população negra.

A autora indica alguns caminhos importantes para alcançar uma *Postura Antirracista* nos espaços escolares, dentre os apontamentos da pesquisadora, podemos indicar: a ativa militância não só dos/as professores/as negros/as, mas também dos/as docentes brancos/as no combate à discriminação e ao preconceito, construção de práticas pedagógicas dialógicas no cotidiano da sala

de aula, romper e reeducar os/as alunos/as quanto ao *Mito da Democracia Racial*, incorporar a Lei 10639 de 9 de janeiro de 2003 nos planejamentos coletivos e individuais dos/as professores/as, e estreitar o diálogo com atividades conjuntas em parcerias com ONG'S, coletivos, entidades e núcleos de estudos afro-brasileiros.

Nilma Lino Gomes (2005) ainda ressalta que a discussão e o diálogo constante entre os/as professores/as fortalecem e pavimentam um caminho produtivo e indispensável para *Práticas e Posturas Antirracista* em sala de aula.

Complementando as propostas e apontamentos para uma Educação Antirracista, destacamos o documento *Educação antirracista: Caminhos Abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 (2005)*, uma iniciativa criada pela antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), do Ministério da Educação.

A proposta deste livro é subsidiar os/as professores/as e educadores/as elementos e informações básicas para um efetivo combate à discriminação nos espaços escolares. O livro reúne produções acadêmicas e pedagógicas que versam sobre o processo de implementação e estabelecimento da Lei 10639, de 9 janeiro de 2003.

Dentre as várias propostas presentes nesta coleção, existem orientações, indicações e vários apontamentos importantes para os docentes que desejam assumir a luta por uma Educação Antirracista, portanto, a leitura deste material é indispensável para os atores educacionais em sua formação inicial e continuada.

## **6.2 Indicação de Documentos/Materiais que podem amparar uma Educação Antirracista e o Trabalho dos/as Professores/as em Sala de Aula.**

Os referenciais/indicações que colocarei como sugestão abaixo, almejam ofertar a reflexão e a busca por uma postura enérgica para uma Educação Antirracista, bem como um novo olhar para a temática. Ressalto ainda, que a construção de práticas pedagógicas que rompam com o *Preconceito e com Estereótipos Racistas*, requer a consulta e a ampliação de novos materiais que forneçam subsídios para contemplar as lacunas evidenciadas na BNCC.

Considerando a importância e a urgência das pautas referentes ao Racismo e da busca por novas metodologias e ferramentas que ofereçam

estratégias para trabalhar uma Educação Antirracista, indicarei aqui, materiais e documentos que utilizo constantemente em minhas vivências como professor e docente na sala de aula.

Assim, tenho como premissa possibilitar que outros professores ampliem e reformulem novos caminhos a serem trilhados no que tange a prática pedagógica, a partir das minhas experiências e documentos que serviram como horizontes norteadores em meu trajeto. A lista descrita abaixo apresenta *Documentos/Materiais* com os seguintes títulos:

*Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)*  
*Educação Antirracista: Caminhos Abertos Pela Lei Federal nº 10.639/03 (2005)*  
*Escola para Todos: Promovendo uma Educação Antirracista – Planos de aula comentados (2021)*  
*Caderno de Saberes, Fazeres e Atividades: Modos de Brincar (Projeto: A Cor da Cultura). (2010)*  
*Exu nas Escolas - Uma Proposta Educacional Antirracista (2022)*  
*Conhecendo os Orixás: de Exu a Oxalá ( 2018 )*  
*Contos dos Orixás (2019)*  
*Erêmi: O Guia da Umbanda para Crianças de Axé (2020)*  
*Exu, Dois Amigos e Uma luta (2019)*  
*Os Orixás e a Natureza (2017)*  
*Umbanda para Crianças - Conhecendo os Guias Espirituais (2021)*  
*Almanaque Alfabetizador Antirracista (2021)*  
*Exu nas Escolas e Práticas Pedagógicas Decoloniais na Formação de Professores. ( 2020 )*  
*Mitologia dos Orixás ( 2021)*  
*Livro de Africanidades (2018)*  
*Candomblé e Educação Ambiental: Uma Possível e Construtiva Relação(2015)*  
*O Quilombismo: Documentos de uma Militância Pan-Africanista ( 2019)*

Reafirmo que as indicações aqui descritas, sustentaram e amparam minha *Prática Docente, Artística, Intelectual e Acadêmica*, ainda, proporcionam um

grande escopo de temáticas que constantemente trabalho nas *Aulas de Educação Artística* e em minha prática de *Contação de Histórias*.

Considero ainda, que os documentos/materiais listados anteriormente, são indispensáveis para pensar um *Novo Currículo* e *Novas Possibilidades Metodológicas* para quem almeja combater o Racismo e colocar em prática uma Educação Antirracista, com o objetivo de superar as lacunas que destacamos na BNCC.

## **7. Práticas Antirracistas no Ensino Fundamental: Registros e Experiências em Sala de Aula.**

Na presente seção, vou explanar e apresentar alguns registros e experiências realizadas em sala de aula durante a pesquisa desenvolvida ao longo do mestrado. Ressalto que os arquivos compartilhados nas páginas posteriores, são atividades e produções artísticas que considero e denomino *Práticas Antirracistas*, e que podem servir como horizontes pedagógicos e metodológicos para outros professores.

Conforme relatei anteriormente, no período em que cursei o mestrado e desenvolvi a presente pesquisa, realizei paralelamente as essas ações diversas apresentações artísticas (Contação de Histórias) e outros formatos de ações pedagógicas com temas relacionados e ancorados na pesquisa almejada durante o mestrado profissional. Os objetivos das apresentações e atividades realizadas em sala de aula, tinham como escopo levar aos alunos de modo sistemático, ações que de fato colocassem em prática uma *Educação Antirracista* através da *Linguagem Artística*.

As atividades aqui descritas foram desenvolvidas com alunos da Quinta Série do Ensino Fundamental 1, da escola Emef Monsenhor Celso e da unidade escolar Sistema Coc de Ensino, ambos os espaços escolares estão situados no Município de Pederneiras – SP.

Os registros que posteriormente estarei compartilhando, são atividades diretivas que abordam o *Folclore Nacional*, *Mitologia dos Orixás* e *Cultura Africana e Afro – Brasileira*, ressalto ainda que as temáticas indicadas foram trabalhadas e orientadas através da *Linguagem Teatral*, da *Prática da Contação de Histórias*, e também nos valem da *Linguagem Musical e das Artes Visuais*.

Por fim, mesmo que na presente seção tenha um número reduzido ou apenas algumas atividades compartilhadas, afirmo que durante o mestrado e também ao longo da realização da pesquisa, foram realizadas outras atividades de modo periódico com temáticas em constante diálogo com a *Prática* e a *Possibilidade* de uma Educação Antirracista em sala de aula. Nas páginas posteriores, compartilho alguns registros e suas devidas atividades descritas:

**Figura 1: Abordagem da Mitologia dos Orixás.**



**Fonte: Arquivos do Autor.**

**Figura 2: Abordagem da Mitologia dos Orixás.**



**Fonte: Arquivos do Autor.**

**Figura 3:** *Oficina de Atabaque.*



**Fonte:** Arquivos do Autor.

**Figura 4:** *Oficina de Atabaque.*



**Fonte:** Arquivos do Autor.

**Figura 5:** *Apresentação Artística – Folclore Nacional.*



**Fonte:** *Arquivos do Autor*

**Figura 6:** *Apresentação Artística – Folclore Nacional.*



**Fonte:** *Arquivos do Autor*

**Figura 7:** *Apresentação Artística – Folclore Nacional.*



**Fonte:** *Arquivos do Autor*

**Figura 8:** *Apresentação Artística – Folclore Nacional.*



**Fonte:** *Arquivos do Autor*

## 8. Produto Pedagógico e Produções Audiovisuais.

Ao longo da presente seção, vou descrever e pormenorizar a proposta do *Produto Pedagógico* que foi produzido ao longo da pesquisa, ainda, afirmo que o *Produto Acadêmico* resultante dos caminhos trilhados ao longo do mestrado profissional, é uma ferramenta teórico-metodológica que almeja indicar novos e possíveis caminhos para docentes que buscam uma Prática Antirracista em sala de aula.

Durante meu trajeto acadêmico, estabeleci como meta a possibilidade da criação de um *Canal na Plataforma YouTube*, desta maneira, meus objetivos estabelecidos estavam ancorados em ofertar a professores e público em geral vídeos (*Produções Audiovisuais*) com temáticas relacionadas a *Educação Antirracista, Relações Étnico - Raciais e Outros Temas* que de algum modo também contribuíssem e dialogassem com a pesquisa descrita ao longo da presente dissertação.

Inicialmente a ideia estava pautada na criação de um novo canal para as abordagens descritas anteriormente, porém, ainda no curso de pedagogia a qual realizei em anos recentes, eu havia criado discretamente um canal na Plataforma YouTube para divulgar conhecimentos específicos do curso em pedagogia, mas em função de vários fatores o canal ficou praticamente sem a devida e efetiva utilização.

Após o ingresso no mestrado no ano de 2021, resolvi retomar e reativar as atividades do canal e praticamente reestruturei os objetivos e as produções audiovisuais que estariam em seu acervo. Desta maneira, desde meu ingresso no mestrado até presente momento, venho desenvolvendo vídeos que abordam temáticas relacionadas a *Educação Antirracista, Relações Étnico – Raciais, Folclore, Artes, Literatura, Mitologia Africana, Mitologia Indígena* e como já relatei anteriormente, também realizo produções com *Outras Temáticas* que de certa maneira dialogam e contribuem com o tema da pesquisa.

Por fim, reafirmo que o objetivo do canal é ofertar *Ferramentas Teórico-Metodológicas* para auxiliar professores e docentes em sala de aula. A seguir, compartilho o Link do canal e alguns registros das produções audiovisuais realizadas.

Link do Canal: <https://youtube.com/@pedropamplona5435?si=ri3BkWL3TKT1OqXI>

Figura 9: Registro das Produções do Canal



**Pedro Pamplona**  
@pedropamplona5435 300 inscritos 67 vídeos  
O Canal é Idealizado, Produzido e Conduzido por Pedro Pamplona, a qual ... >

Personalizar o canal Gerenciar vídeos

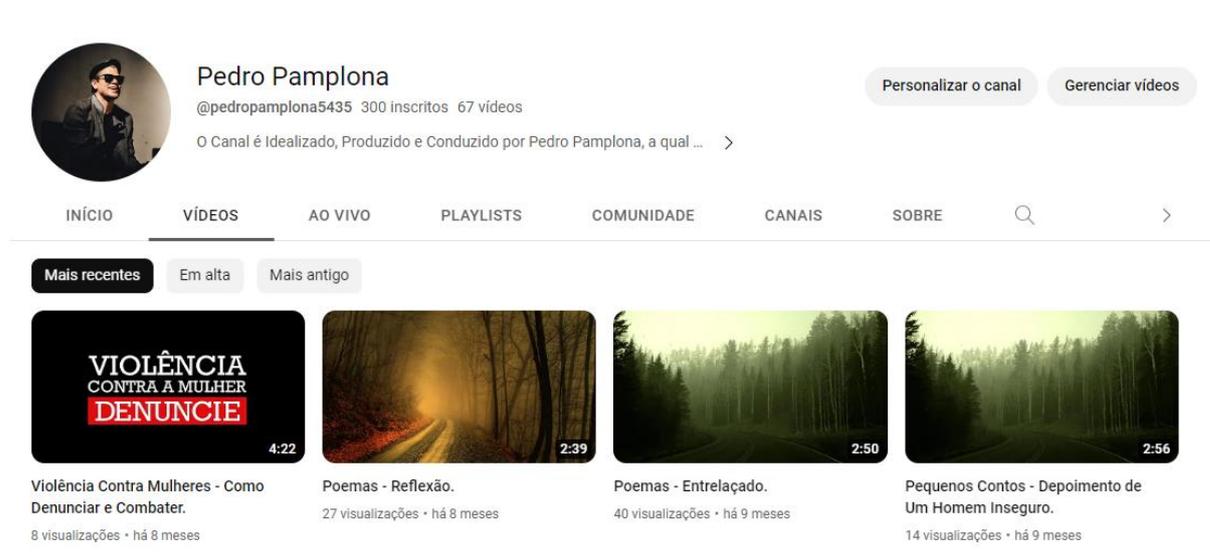
INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Vídeos ▶ Reproduzir tudo

Thumbnail	Duration	Title	Views	Time
	4:22	Violência Contra Mulheres - Como Denunciar e Combater.	8 visualizações	há 8 meses
	2:39	Poemas - Reflexão.	27 visualizações	há 8 meses
	2:50	Poemas - Entrelaçado.	40 visualizações	há 9 meses
	2:56	Pequenos Contos - Depoimento de Um Homem...	14 visualizações	há 9 meses
	8:01	Como Entender e Combater o Nazismo e Neonazismo na...	10 visualizações	há 9 meses

Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 10: Registro das Produções do Canal



**Pedro Pamplona**  
@pedropamplona5435 300 inscritos 67 vídeos  
O Canal é Idealizado, Produzido e Conduzido por Pedro Pamplona, a qual ... >

Personalizar o canal Gerenciar vídeos

INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Mais recentes Em alta Mais antigo

Thumbnail	Duration	Title	Views	Time
	4:22	Violência Contra Mulheres - Como Denunciar e Combater.	8 visualizações	há 8 meses
	2:39	Poemas - Reflexão.	27 visualizações	há 8 meses
	2:50	Poemas - Entrelaçado.	40 visualizações	há 9 meses
	2:56	Pequenos Contos - Depoimento de Um Homem Inseguro.	14 visualizações	há 9 meses

Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 11: Registro das Produções do Canal

**Pedro Pamplona**  
@pedropamplona5435 300 inscritos 67 vídeos  
O Canal é Idealizado, Produzido e Conduzido por Pedro Pamplona, a qual ... >

Personalizar o canal Gerenciar vídeos

INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Vídeos ▶ Reproduzir tudo

Thumbnail	Thumbnail	Thumbnail	Thumbnail	Thumbnail
<b>VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER DENUNCIE</b> 4:22	<b>Poemas - Reflexão.</b> 2:39	<b>Poemas - Entrelaçado.</b> 2:50	<b>Pequenos Contos - Depoimento de Um Homem...</b> 2:56	<b>Como Entender e Combater o Nazismo e Neonazismo na...</b> 8:01
Violência Contra Mulheres - Como Denunciar e Combater. 8 visualizações · há 8 meses	Poemas - Reflexão. 27 visualizações · há 8 meses	Poemas - Entrelaçado. 40 visualizações · há 9 meses	Pequenos Contos - Depoimento de Um Homem... 14 visualizações · há 9 meses	Como Entender e Combater o Nazismo e Neonazismo na... 10 visualizações · há 9 meses

Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 12: Registro das Produções do Canal

**Pedro Pamplona**  
@pedropamplona5435 300 inscritos 67 vídeos  
O Canal é Idealizado, Produzido e Conduzido por Pedro Pamplona, a qual ... >

Personalizar o canal Gerenciar vídeos

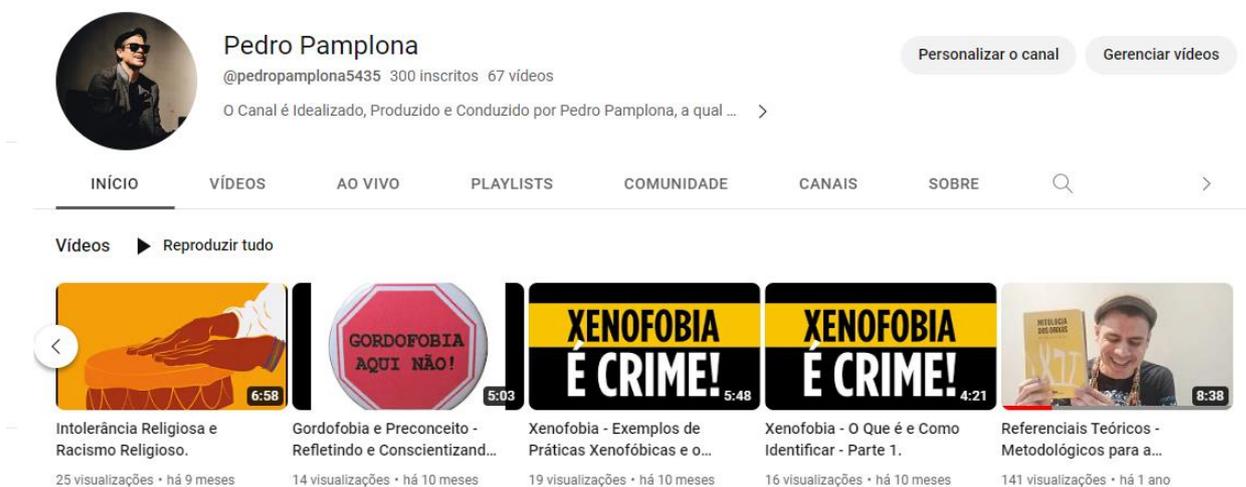
INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Vídeos ▶ Reproduzir tudo

Thumbnail	Thumbnail	Thumbnail	Thumbnail	Thumbnail
<b>DIREITO À TERRA: OS POVOS INDÍGENAS EXISTEMOS!</b> 6:35	<b>FIQUE ATENTO NÃO COMPARTILHE FAKE NEWS!</b> 6:31	<b>Intolerância Religiosa e Racismo Religioso.</b> 6:58	<b>GORDOFOBIA AQUI NÃO!</b> 5:03	<b>XENOFOBIA É CRIME!</b> 5:48
Direitos Indígenas. 36 visualizações · há 9 meses	Fake News - Como Identificar e Combater. 22 visualizações · há 9 meses	Intolerância Religiosa e Racismo Religioso. 25 visualizações · há 9 meses	Gordofobia e Preconceito - Refletindo e Conscientizand... 14 visualizações · há 10 meses	Xenofobia - Exemplos de Práticas Xenofóbicas e o... 19 visualizações · há 10 meses

Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 13: Registro das Produções do Canal



**Pedro Pamplona**  
@pedropamplona5435 300 inscritos 67 vídeos

O Canal é Idealizado, Produzido e Conduzido por Pedro Pamplona, a qual ... >

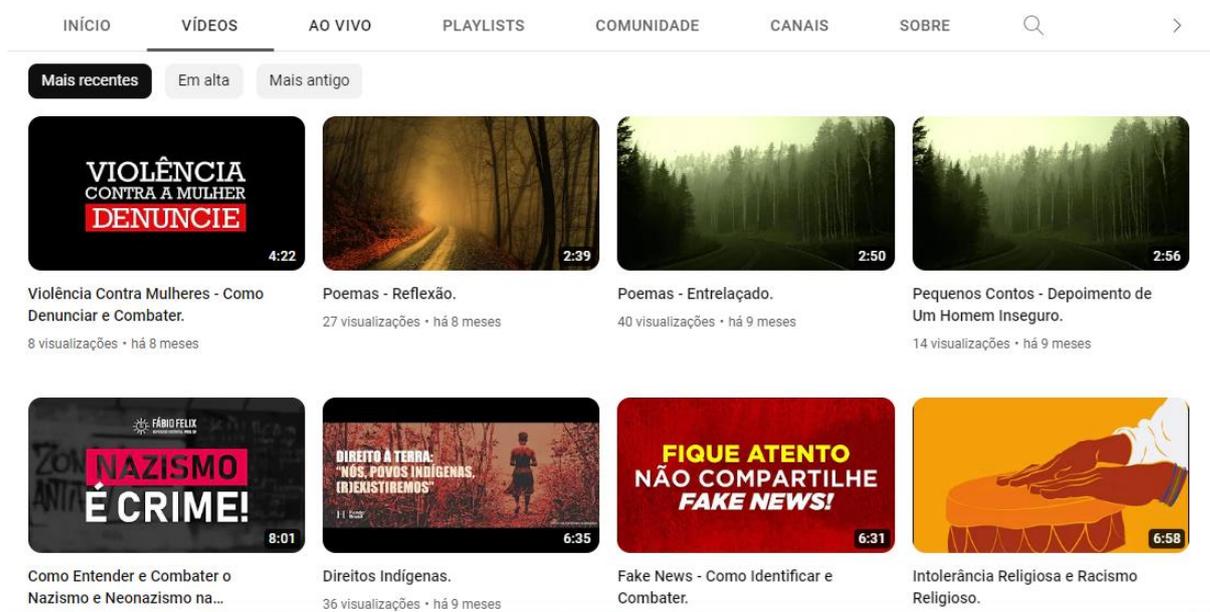
INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Vídeos ▶ Reproduzir tudo

- Intolerância Religiosa e Racismo Religioso.**  
25 visualizações • há 9 meses
- Gordofobia e Preconceito - Refletindo e Conscientizand...**  
14 visualizações • há 10 meses
- XENOFOBIA É CRIME!**  
19 visualizações • há 10 meses
- Xenofobia - O Que é e Como Identificar - Parte 1.**  
16 visualizações • há 10 meses
- Referenciais Teóricos - Metodológicos para a...**  
141 visualizações • há 1 ano

Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 14: Registro das Produções do Canal



INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Mais recentes Em alta Mais antigo

- Violência Contra Mulheres - Como Denunciar e Combater.**  
8 visualizações • há 8 meses
- Poemas - Reflexão.**  
27 visualizações • há 8 meses
- Poemas - Entrelaçado.**  
40 visualizações • há 9 meses
- Pequenos Contos - Depoimento de Um Homem Inseguro.**  
14 visualizações • há 9 meses
- Como Entender e Combater o Nazismo e Neonazismo na...**  
36 visualizações • há 9 meses
- Direitos Indígenas.**  
36 visualizações • há 9 meses
- FIQUE ATENTO NÃO COMPARTILHE FAKE NEWS!**  
6:31
- Intolerância Religiosa e Racismo Religioso.**  
6:58

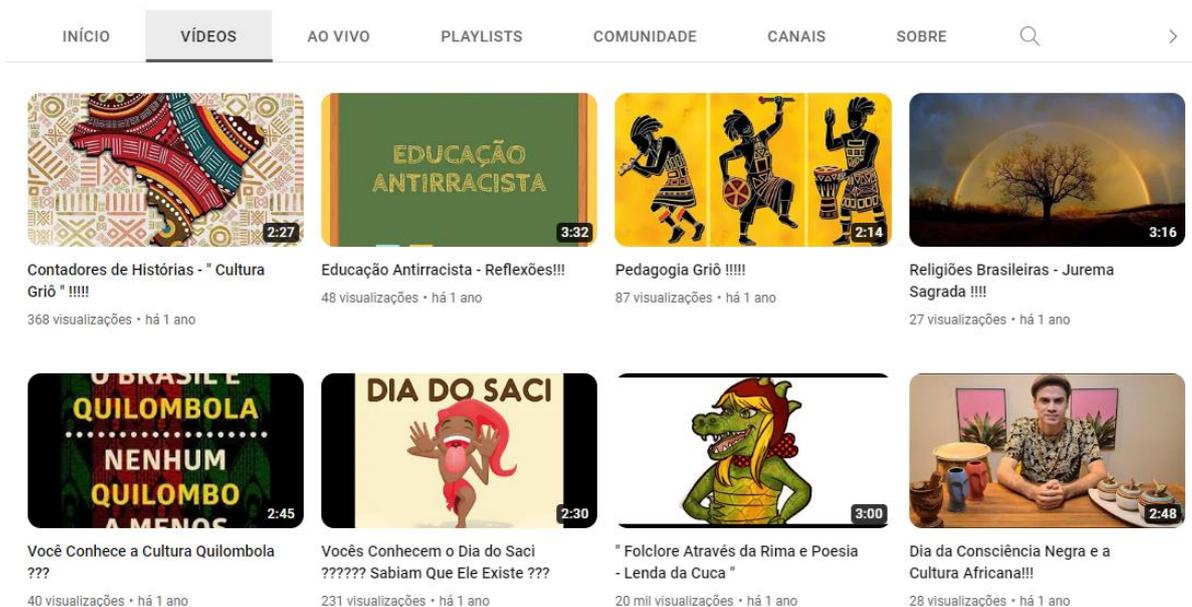
Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 15: Registro das Produções do Canal



Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 16: Registro das Produções do Canal



Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 17: Registro das Produções do Canal

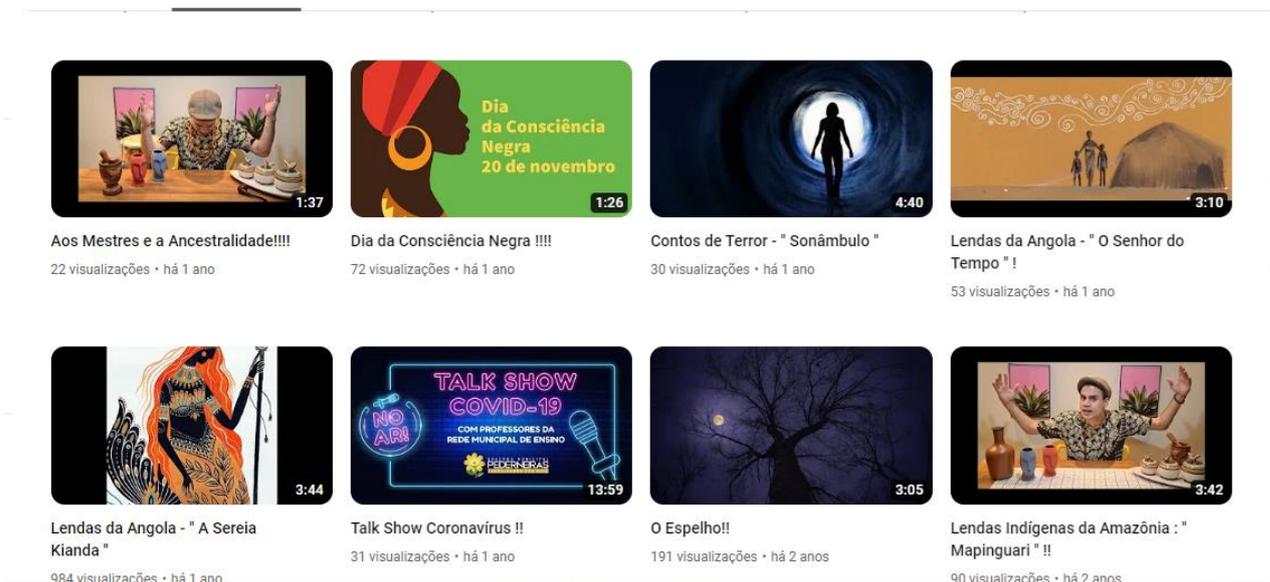
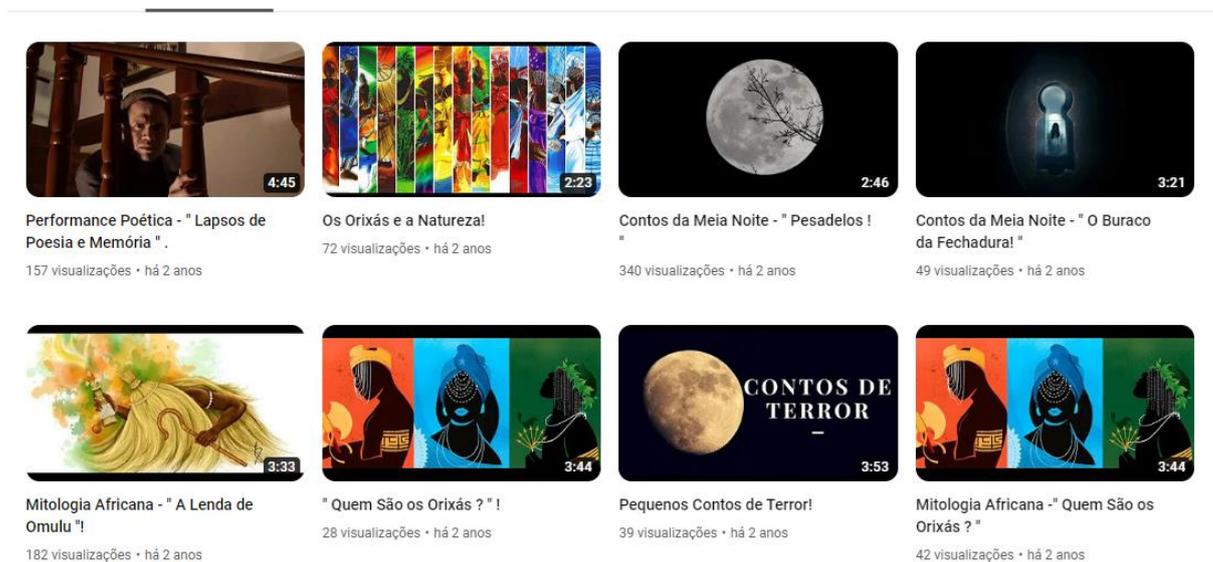


Figura 18: Registro das Produções do Canal



Fonte: Arquivos do Autor.

**Figura 19: Registro das Produções do Canal**

INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

" A Causa Secreta " ( Adaptação do Conto de Machado de Assis )  
257 visualizações · há 2 anos

A Lenda da Vitória Régia!  
33 visualizações · há 2 anos

A Lenda de Anhangá!  
99 visualizações · há 2 anos

Mitologia Indígena - " A Lenda da Lua e do Sol "  
59 visualizações · há 2 anos

Lendas do Folclore através da Rima e Poesia - " A Cuca "  
39 mil visualizações · há 2 anos

Lendas do Folclore - " A Mula Sem Cabeça "  
20 mil visualizações · há 2 anos

Mitologia Indígena - " Tupã e a Criação do Mundo !  
89 visualizações · há 2 anos

Mitologia Africana - " A Lenda da Adivinhação !"  
22 visualizações · há 2 anos

**Fonte: Arquivos do Autor.**

**Figura 20: Registro das Produções do Canal**

INÍCIO VÍDEOS AO VIVO PLAYLISTS COMUNIDADE CANAIS SOBRE

Mitologia Indígena !  
48 visualizações · há 2 anos

Orixás e Divindades Indígenas!  
32 visualizações · há 2 anos

" Monólogos de Shakespeare " ( Hamlet - O Príncipe da Dinamarca ) !  
80 visualizações · há 2 anos

Contaçon de Histórias - " Diga Não a Mentira !"  
18 visualizações · há 2 anos

Contaçon de Histórias - " Deuses Indígenas e Orixás ". !  
29 visualizações · há 2 anos

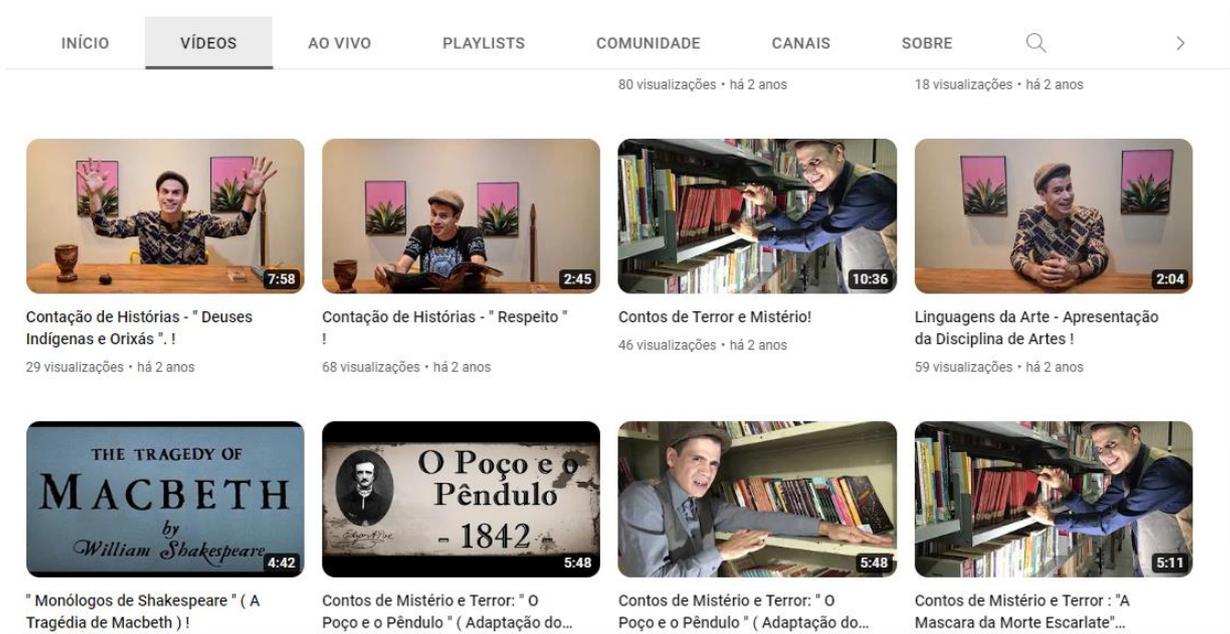
Contaçon de Histórias - " Respeito !"  
68 visualizações · há 2 anos

Contos de Terror e Mistério!  
46 visualizações · há 2 anos

Linguagens da Arte - Apresentação da Disciplina de Artes !  
59 visualizações · há 2 anos

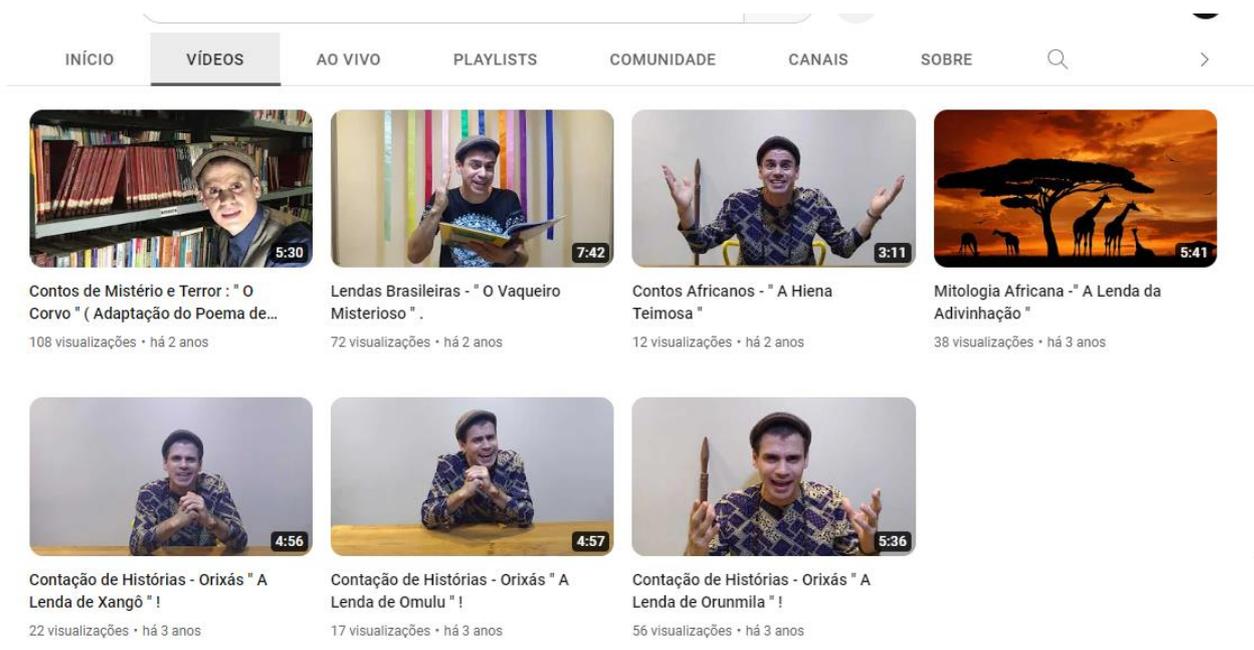
**Fonte: Arquivos do Autor.**

Figura 21: Registro das Produções do Canal



Fonte: Arquivos do Autor.

Figura 22: Registro das Produções do Canal



Fonte: Arquivos do Autor.

## 9. Considerações Finais.

Ao longo desta dissertação, buscamos responder a nossa questão de pesquisa inicial, que partiu da indagação sobre em que medida as propostas da BNCC para o Componente Curricular Artes favorecem a promoção de uma *Educação Antirracista*. A partir desta problemática analisamos a BNCC com um escopo metodológico ancorado e próximo dos princípios da *Análise de Conteúdo e da Metodologia Comunicativa*.

No que tange aos aspectos teóricos da pesquisa, dimensionamos e discutimos o *Racismo, a Educação Antirracista e a Educação para as Relações Étnico-Raciais* tendo como parâmetro identificar em que medida o documento analisado (BNCC) propõe ferramentas de discussão e abordagem das temáticas referidas.

Metodologicamente, nossos instrumentos e ferramentas de pesquisa constataram a *Ausência* de dispositivos pedagógicos que abordem os temas citados anteriormente, e quando são discutidos, estão diluídos e sintetizados de modo substancial.

Quanto aos *Elementos Transformadores e Excludentes* que propomos analisar em nossa pesquisa através da Metodologia Comunicativa, destacamos que a Educação Antirracista se apresenta como um elemento excludente, porém, o Componente Curricular Artes apresenta como elementos transformadores a notável valorização do fazer artístico e habilidades importantes para a compreensão do cotidiano.

De acordo com os elementos e dados que explanamos em nossa pesquisa, afirmamos que as hipóteses iniciais levantadas em relação a ausência de uma Educação Antirracista e de uma *Consistente Discussão* das Relações Étnico-Raciais na Base Nacional Comum Curricular, de fato se confirmam ao longo da nossa análise.

Afirmamos ainda que a BNCC apresenta lacunas e não fornece subsídios pedagógicos para um efetivo combate ao Racismo, porém, indicamos alguns *Documentos e Referenciais Teórico-Metodológicos* em nossa pesquisa que possam provisoriamente preencher as ausências presentes na BNCC.

Além das indicações apresentadas, o *Produto Pedagógico – Canal Produzido na Plataforma Youtube* e os *Registros das Atividades* realizadas em sala de aula, também complementam e possibilitam novos subsídios pedagógicos para *Práticas Docentes Antirracistas*.

Ressaltamos que, embora a BNCC não apresente elementos diretivos para o combate ao Racismo, *os/as Professores/as* precisam assumir o *Compromisso Político e Ético com a Educação Antirracista*, buscando instrumentos pedagógicos em Documentos, Livros, Materiais Didáticos em geral e em Pesquisas que estejam ancoradas na *Prática e nas Experiências da Sala de Aula*, almejando uma educação menos excludente e multicultural.

## 10. Referências Bibliográficas.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. 1 ed. São Paulo: Editora Pólen, 2019.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

AVERSENTE, Lucas. **Ações afirmativas**: reparação histórica e inclusão do negro nas universidades públicas. 2016. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Educação física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/155772>>. Acesso em: 5 de novembro.2022

BARBOSA. Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2021.

BRANCO, E. P.; BRANCO, A. B. de G.; IWASSE, L. F. A.; ZANATTA, S. C. **Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio**. Debates em Educação, [S. l.], vol. 10, n. 21, p. 47–70, 2018. DOI: 10.28998/2175-6600.2018v10n21p47-70. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5087> . Acesso em: 2 de dezembro. 2022.

BRANDÃO, P.; TRINDADE, A. L. da. (Orgs.). **Modos de brincar**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base - Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação, (2018). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC.

BRASIL, Ministério da Educação - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Anti- Racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC, SECAD, 2005.

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 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003**. Estabelece a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Brasília, DF, 23 maio. 2003.

BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL, **Lei 12.288/10**. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o Ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC/SEPPIR, Brasília, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

CECHINEL, André; FONTANA, Sílvia Aparecida Pereira; GIUSTINA Kelli Pazeto Della; PEREIRA, Antonio Serafim; PRADO, Sílvia Salvador do. **Estudo/Análise documental: uma revisão teórica e metodológica**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, v. 5, nº 1, UNESC: 2016. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2446> Acesso em: 6 de junho. 2022.

CONSTANTINO, Francisco de Lima. **Diálogos e tensões: o olhar de professoras negras e brancas na constituição da identidade negra no contexto escolar**. 341f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação,

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2341?show=full>. Acesso em 2 julho. 2022.

CUNHA, Adrielle Soares; JUNIOR, Jose Correia de Amorim; DUVERNOY, Doriele Andrade. **Educação das relações étnico-raciais e bncc**: descontinuidade e silenciamento. Anais do VIII Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco - Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83607> . Acesso em: 8 de junho. 2022.

DOMINGUES, Petrônio. **O Recinto sagrado**: educação e antirracismo no Brasil. Cadernos de Pesquisa, v.39, n.138, p.963-994, set./dez. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000300014>. Acesso em: 10 de junho .2022..

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Educação antirracista e práticas em sala de aula**: uma questão de formação de professores. R. Educ. Públ. [Online]. 2012, vol.21, n.46,pp. 275-288. ISSN 2238-2097. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408>. Acesso em: 13 de agosto. 2022.

FERRETTI, C. J. **A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, ago. 2018. ISSN 1806-9592. DOI: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso em: 05 de dezembro. 2022.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Infográfico da Violência e Desigualdade Racial – 2021**. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/11/infografico-violencia-desigualdade-racial-2021-v3.pdf>. Acesso em: 5 de janeiro. 2023.

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 10.639. – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/vol2antirac.pdf> Acesso em: 2 de junho.2022.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03.** In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** 10.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 67-89.

GÓMEZ, J, et al (Latorrem A.; Sánches, M; Flecha, R.) **Metodologia Comunicativa Crítica.** Barcelona, El Roure, 2006.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti; DEITOS, Roberto Antonio. **Competências gerais da base nacional comum curricular (BNCC): aspectos teóricos e ideológicos.** **EccoS–Revista Científica**, n. 52, p. 10678, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/10678>. Acesso em: 8 de novembro. 2022.

GONÇALVES, L. A, O; SILVA, P. B. G. **Movimento negro e educação.** Revista Brasileira de Educação. 2000, n. 15, pp. 134-158. ISSN 1809-449. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 de julho.2022.

JUNIOR, Wilson Cardoso. **“O silêncio é embranquecedor”**: por um ensino de artes visuais intercultural e antirracista, In Anais do Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 27<sup>o</sup>, 2018, São Paulo. Anais do 27<sup>o</sup> Encontro da Anpap. São Paulo: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, 2018. p.2560-2573. Disponível em: [http://anpap.org.br/anais/2018/content/PDF/27encontro\\_JUNIOR\\_Wilson\\_Cardoso.pdf](http://anpap.org.br/anais/2018/content/PDF/27encontro_JUNIOR_Wilson_Cardoso.pdf). Acesso em: 10 de outubro.2022.

MATTAR, Sumaya,; SUZUKI, Clarissa; PINHEIRO, Maria. (Org.) **A lei 11.645/08 nas artes e na educação.** São Paulo: ECA-USP, 2020. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/525>. Acesso em: 20 de julho.2022.

MICHETI, Miqueli. **Entre a legitimação e a crítica: As disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular**. Revista Brasileira de Ciências Sociais - volume. 35 nº 102, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/3510221/2020> . Acesso em 04 de novembro. 2022

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n.8, de 20 de novembro de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.**

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer nº 16, de 05 de junho de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília (DF).

Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana na Educação Básica**. Brasília: SECAD, 2004

Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

Movimento Pela Base Nacional Comum. **Artes na BNCC -Competências Gerais** [s.l.]: MBNC – Movimento Todos Pela Base – Brasil - 2018. Disponível em:[https://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2019/06/2018\\_12\\_keys\\_hift\\_Arte-na-BNCC\\_v01.pdf](https://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2019/06/2018_12_keys_hift_Arte-na-BNCC_v01.pdf). Acesso em: 10 de agosto. 2022.

Munanga, K. (2006). **Algumas considerações sobre "raça", ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos**. Revista USP, (68), 46-57. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i68p46-57> Acesso em: 15 de agosto .2022.

PAULA, Benjamin Xavier. **A educação para as relações étnico-raciais e os desafios à construção de uma educação antirracista**. Caderno de Resumos do X Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro Oeste: Desafios da Produção e Divulgação do Conhecimento. Uberlândia/MG: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia - FAGED/UFU, 2010. v. 1. p. 195 – 195. Disponível

em:<http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1273288874> .Acesso em: 4 de novembro.2022.

PEREIRA, L.J.A. **Exu na escolas:** uma proposta educacional antirracista. 1. ed. Contagem: Editora Escola Cidadã, 2020. v. 1. 142p.

PERES, José Roberto Pereira Peres. **Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil:** O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. Colégio Pedro II, Revista/ Jornal do Departamento de Desenho e Artes Visuais, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 24 - 36, 2017. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/revistaddav/article/view/1163/859> . Acesso em: 10 de agosto. 2022.

PETRAGLIA, I.; COSTA, L. **A importância das artes na educação.** Revista Plurais, volume 7, n. 2, p. 238-256, 2017. ISSN 2238 3751. Disponível em: <http://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/8099>. Acesso em: 2 de dezembro. 2022.

PIVA, Caroline Tito Miranda. **Educação das relações étnico-raciais e prática pedagógica.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 04, Vol. 02, pp. 49-61. Abril de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/relacoes-etnico-raciais> . Acesso em: 15 de agosto. 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno; GUERRA, Miguel Ángel Santos; SANTOMÉ, Jurjo Torres; ACOSTA, Javier Marrero.; JACKSON, W. **Ensayos sobre el currículum:** teoría y práctica. São Paulo: Editora Cortez, 2017

SCHNEIDER, F.C.; SCHNEIDER, C.C. (Orgs.) **Escola para todos:** promovendo uma educação antirracista – Planos de Aula. São Paulo: Fundação Telefônica Vivo, 2021.

SILVA, Assis Leão; SILVA, Clesivaldo. **A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Étnico-Racial na promoção de uma educação antirracista.** Revista Eletrônica Pesquiseduca (Revista Especializada em Educação), v. 13, n. 30, p.

553-570, 2021. ISSN - Numeração - 2177-1626. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1056> Acesso em: 20 de julho. 2022.

SILVA, Clesivaldo da. **A Educação Étnico-Racial na Base Nacional Comum Curricular**: Invisibilidade ou promoção de uma Educação Antirracista? XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da UFBA, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1056> Acesso em: 12 de julho. 2022.

SILVA, F. T. **Educação antirracista nos anos iniciais do ensino fundamental no distrito federal**: reflexões curriculares. 2013. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação, Subárea: Profissão Docente, Currículo e Avaliação) - Universidade de Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15395> Acesso em: 20 de agosto 2022.

SILVA, M.AB. **Educação antirracista no contexto político e acadêmico**: tensões e deslocamentos. Educação e Pesquisa [online], São Paulo, v. 47, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226218> . Acesso em: 20 de outubro. 2022.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: uma revisão da literatura. (Organização) Revista Sociologias, [S. l.], v. 8, n. 16, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/5605>. Acesso em: 1 de novembro de 2022.

YOUNG, Michael. **Conhecimento e currículo**: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação. Porto: Porto Editora, 2010.