



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13999 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

TODA SURDEZ SERÁ CASTIGADA? DIÁLOGOS ENTRE A BNCC, O DCRB E OS SILÊNCIOS SOBRE JUVENTUDE E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

Valéria Soares Martins - UESC - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Luzineide Miranda Borges - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

TODA SURDEZ SERÁ CASTIGADA? DIÁLOGOS ENTRE A BNCC, O DCRB E OS SILÊNCIOS SOBRE JUVENTUDE E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

Resumo: O objetivo deste trabalho é analisar qual é o discurso de juventude e educação para as relações étnico-raciais apresentado na Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB, analisando as aproximações e distanciamento entre os documentos citados. De cunho qualitativo, a pesquisa deu-se a partir da análise de referências bibliográficas e documental. Conclui-se que teoricamente o DCRB supera o silenciamento existente na BNCC acerca da discussão sobre a juventude negra, entretanto, não há garantias da efetivação da educação para as relações étnico-raciais, pois a flexibilização curricular na realidade impossibilita um currículo comum a todas as escolas baianas. Esperamos que esse trabalho colabore com as pesquisas sobre a juventude negra e educação antirracista na Bahia.

Palavras-chave: Juventude Negra, Educação para as relações étnico-raciais, BNCC, DCRB.

Introdução

As escolas públicas da Bahia possuem uma população majoritária de pessoas negras, assim como boa parte das escolas públicas do país. Num diálogo a partir das reflexões sobre

juventude, relações étnico-raciais e currículo, nos questionamos sobre quais são os processos formativos da juventude negra no chão da escola, e como a nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC e o Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB reforçam, ou não, o silenciamento das relações étnico-raciais.

Pensar a educação enquanto uma prática social é compreender que todo o processo desenvolvido dentro de uma escola, desde o planejamento das aulas ao cardápio alimentar dos estudantes, constrói o currículo daquela instituição (MACEDO, 2012). Este currículo, composto por práticas pedagógicas e políticas públicas, é parte fundamental no processo formativo dos indivíduos presentes no cotidiano escolar. Enquanto campo de produção de conhecimento escolar, espaço de poder e arena de disputa política (MOREIRA; SILVA, 2002), observamos que há no *espaçotempo* do currículo a tendência à reprodução do discurso de exclusão da população negra.

A inserção da população negra no campo da educação como cidadão de direitos, sobretudo do direito a aprender, nomeado por Nilma Lino Gomes (2011), como justiça cognitiva sempre foi uma bandeira de luta dos movimentos sociais negros. Para além da presença desses sujeitos, que carregam consigo uma história, ancestralidade e o atravessamento da violência racial estrutural, se fazia necessário um compromisso social de que a escola não fosse ambiente de reprodução do racismo (GOMES, 2011). A lei 10.639/03 é uma resposta a esses anseios.

O Conselho Nacional de Educação, por meio do parecer CNE/CP 3/2004 sobre a lei 10.639/03, pontua questões que falam diretamente sobre a situação da juventude negra nas escolas. Ao falar sobre apelidos, ridicularizações dos traços físicos e textura dos cabelos, o parecer visibiliza uma questão vivenciada por crianças e jovens negros que convivem com práticas racistas, reproduzidas no ambiente escolar (BRASIL, 2004).

As discussões acerca da efetividade da lei 10.639/03 (e a lei 11.645/08) são muitas e permanecem atuais (PEREIRA; SILVA, 2016, ARAUJO, 2021), pois muito do que se foi feito ainda é pouco frente a permanência e constante atualização do racismo estrutural à brasileira. Trazemos o parecer, pois além do diálogo direto com a educação para a reeducação das relações étnico-raciais, também compreendemos que a partir dele podemos pensar e reconhecer as políticas de visibilidade e invisibilidade colocadas em prática no chão da escola a partir do currículo.

Gostaríamos nesse momento de olhar para o ano de 2013, momento em que o Estado da Bahia, por meio da Secretaria de Educação, lança o projeto Agenda 10 anos da 10.639/03, que avaliou a implantação da referida lei no Estado e previa uma série de ações para fortalecimento e ampliação desta. O prazo estipulado finaliza em 2023, e pouco havia sido registrado no avanço da referida lei nas escolas baianas, pois além do 20 de novembro, o que mais as escolas estaduais da Bahia fizeram para reconhecer e visibilizar a juventude negra? E de que forma os colégios estaduais reconhecem, dentro de suas práticas curriculares, os

conhecimentos e a luta dos povos originários?

A resposta para ambas as perguntas tende a ser um silêncio ensurdecedor, pois temos analisado junto aos movimentos sociais negros, que, como um todo, as pequenas ações realizadas no chão da escola são frutos de alguns docentes compromissados com a luta contra o racismo. Infelizmente esse processo de resistência não ecoa na nova BNCC, reformulada após aprovação da reforma do Ensino Médio em 2017.

Esse ano o Brasil completa 20 anos da lei 10.639/03, nosso esforço, nesse artigo, é apresentar uma breve atualização a partir do levantamento bibliográfico e documental qual é o lugar que a BNCC e DCRB reservar para a efetivação da lei 10.639/03 (e a lei 11.645/08).

Desenvolvimento

Buscando a partir das palavras-chave “juventude” (inclui “juventudes”), “diversidade racial” e “relações étnico-raciais” no texto legal da BNCC, é possível observar que juventude é citado vinte e cinco vezes em todo o documento. Em resumo o texto da BNCC apresenta a juventude enquanto um grupo plural, dinâmico e atravessado por questões sociais e culturais, mas em nenhum momento nomeia o que chama de “questões sociais” ou aponta a diversidade de gênero, classe e étnico-racial vinculada ao termo juventude.

As palavras-chave "diversidade racial" e "diversidade étnico-racial" não são citadas em momento algum ao longo das 154 páginas do documento sobre o ensino médio. O termo “relações étnico-raciais” aparece três vezes, a primeira no tópico “BNCC e os currículos”, afirmando que o parecer da Lei 10.639 e 11.645, no qual consta o termo “relações étnico-raciais” faz parte do que o texto legal chama de “temas contemporâneos” que devem ser incorporados pelas redes de ensino e escolas, sendo de suas responsabilidades, uma vez que estes temas “afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2018, p.19)”. As outras duas referências à palavra-chave pesquisada constam no setor de notas com referências bibliográficas.

Na BNCC não há espaço para a juventude preta e pobre, sobrando apenas o silêncio do não-lugar, território conhecido da juventude brasileira. O Atlas das Juventudes de 2021 contabiliza 50 milhões de jovens (pessoas com idade entre 15 e 29 anos), isso significa que um quarto da população brasileira vivencia uma série de violações que conseqüentemente limita o desenvolvimento de todo potencial da juventude, sobretudo a negra (CONJUVE *et al*, 2021).

Para, aparentemente, suprir a lacuna deixada pela BNCC, o DCRB faz 103 menções ao termo juventude (incluindo juventudes), e na primeira apresentação do termo afirma que a mudança curricular não é garantia de promoção de transformações profundas na realidade concreta da juventude baiana, sobretudo a juventude preta que vivencia diariamente a violência racista e o contexto de marginalização histórica. Essa transformação só será

possível, segundo o DCRB, “quando houver a integralização entre políticas públicas voltadas para a garantia dos direitos de todos/as, incluindo as políticas educacionais e políticas para as juventudes (BAHIA, 2022, p. 25)”.

O termo “diversidade étnico-racial” aparece no texto cinco vezes, e o termo “relações étnico-raciais” é mencionado vinte e sete vezes. Ambos aparecem enquanto objeto de conhecimento em disciplinas da área de Ciências Humanas, chamadas de “estações dos saberes”, como “Identidade e Pertencimento com ênfase nas relações Étnico-Raciais” e também como “Saberes da Diáspora, Direitos Humanos e Sociais”, que fazem parte do currículo integral. No currículo do ensino médio regular acrescenta-se a disciplina História e Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira e História dos meus ancestrais. De acordo com o documento referencial, dessa forma o DCRB assegura a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 (e 11.645/2008) (BAHIA, 2022).

Não há coincidências quando trazemos esses movimentos para o debate. Pesa sobre a BNCC e também sobre o DCRB o avanço neoliberal, pois em ambos há a defesa do discurso do empreendedor de si. No DCRB, o termo empreendedorismo é mencionado 94 vezes, já na BNCC do Ensino Médio o termo não é mencionado, mas quando avaliamos o grupo que formulou e encabeçou a defesa da base, percebemos que o mercado foi quem assinou o ponto final (COSTA; SILVA, 2019, GIROTTO, 2019; DEMOGALSKI, 2022).

Nos questionamos sobre como a DCRB pretende fortalecer a 10.639/03 ao mesmo tempo em que abraça a nova BNCC, um documento que traz o discurso das emoções, da “resiliência”, que na prática camufla o investimento no anestesiamiento da juventude negra da classe trabalhadora. O objetivo é aprender a não reclamar, mas “ser forte para lidar com as dificuldades da vida”, sem a possibilidade de refletir que as dificuldades são fruto de um sistema que produz as desigualdades e se retroalimenta destas? E no que tange o DCRB, que embora apresente a discussão das relações étnico-raciais, mais parece um tapa buraco pela forma como as questões foram lançadas no documento? Quando analisamos os diversos eixos formativos percebemos que no fim das contas há margem para diversas possibilidades de itinerários curriculares e as escolas que não optarem por um Eixo da área de Ciências Humanas consequentemente perderá uma gama de possíveis Estações do saber para a diversidade.

Compreendemos que para além do texto legal, sem a formação dos profissionais que atuam nas escolas e sem uma estrutura de trabalho de qualidade, no mínimo, as práticas formativas inseridas nesse contexto se pretendem imobilizadoras e tendem a perpetuar o racismo. A “zuada” dos movimentos sociais e dos compromissados com as relações étnicas na escola pode acabar se perdendo no silêncio que “gira, vagueia e acaba matando a manhã (DE OLIVEIRA *et al*, 2007)”, citando a música de Nação Zumbi.

Serão necessários mais aprofundamento sobre o cotidiano curricular da BNCC e do DCRB nas escolas baianas, pois compreendemos com a experiência da Lei 10.639/03 que só

o texto legal não é suficiente para modificar o cenário racista que a juventude negra está inserida *dentrofora* das escolas, então pensamos que, embora seja um passo enorme na educação baiana, não basta inserir disciplinas sem viabilizar a qualidade de trabalho. Até a escrita desse texto o Estado da Bahia sequer havia disponibilizado material didático que possa ser utilizado nas disciplinas mencionadas, de forma que cabe ao docente direcionar e planejar todo o material a ser utilizado em sala. Percebem as brechas? Nós percebemos e nos soa como aquele tapinha nas costas de uma falsa camaradagem. Para falarmos de qualidade no ensino e na educação para as relações étnico-raciais a partir desses documentos, precisamos compreender que ainda há muita massa de acarajé pra bater, muito dendê pra esquentar e um povo faminto para alimentar.

Conclusão:

Concluimos essa reflexão retomando a canção de Nação Zumbi, pois acreditamos que aqueles que perderam o sono e desenvolvem as práticas curriculares que ousam castigar a surdez epistemológica, precisam mais do que nunca atuar nas brechas, desmascarando a ideologia neoliberal que inunda os currículos. A reeducação para as relações étnico-raciais são os gritos que não podem/devem dormir na “falta surda que cala os olhos e a flor (DE OLIVEIRA *et al*, 2007)”.

Referências

ARAUJO, Leonor Franco. A Lei 10639 e sua maior idade. Há o que se comemorar?. Revista Docência e Cibercultura, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 279-294, jul. 2021. ISSN 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/57479>>. Acesso em: 30 mar. 2023. doi:<https://doi.org/10.12957/redoc.2021.57479>.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Documento curricular referencial da Bahia para o ensino médio. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer no 3, de 10 de março de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2022

BRASIL . Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em 02 jul. 2022.

CONJUVE. Conselho Nacional de Juventude et al (Org.) Atlas das Juventudes. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2021. Disponível em <https://www.atlasdasjuventudes.com.br>. Acesso em 06 jan/2023.

COSTA, Marilda Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], v. 24, ed. 240047, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ML8XWMP3zGw4ygSGNvbmN4p/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

DE OLIVEIRA, Lucio Jose Maia *et al.* Toda Surdez Será Castigada. Compositor: Lucio Jose Maia De Oliveira, Jorge Du Peixe, Dengue, Pupillo e Junior Barreto. Intérprete: Banda Nação Zumbi. São Paulo: Deckdisc, 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ozIMd3ajss4>. Acesso em: 2 jul. 2022.

DEMOGALSKI, Tiffany. A construção da ideia de juventude no contexto da reforma do ensino médio: o programa de ensino médio integral em tempo integral (emiti) no Estado de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Educação). PPGE, Universidade Federal do Paraná, 2022.

GIROTTI, E. D. Pode a política pública mentir? A base nacional comum curricular e a disputa da qualidade educacional. *Educação & Sociedade*, v. 40, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *RBPAAE* – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 30 jan. 2022.

MACEDO, Roberto Sidnei. ATOS DE CURRÍCULO E FORMAÇÃO: O PRÍNCIPE PROVOCADO. *Revista Teias*, [S.l.], v. 13, n. 27, p. 8 pgs., abr. 2012. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24252>. Acesso em: 30 mar. 2023.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, M. M.; SILVA, M. P. da. Percurso da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. *Linguagens & Cidadania*, [S. l.], v. 14, n. 1, 2016. DOI: 10.5902/1516849223810. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>. Acesso em: 30 mar. 2023.