

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Vaniery Patricio Amorim dos Santos

Disputas, silêncios e esvaziamentos

análise das prescrições legais para a educação das relações étnico-raciais

SÃO PAULO

2024

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Vaniery Patricio Amorim dos Santos

Disputas, silêncios e esvaziamentos
análise das prescrições legais para a educação das relações étnico-raciais

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em **Educação: História, Política, Sociedade**, da PUC/SP, sob a orientação do Prof. Dr. **Carlos Giovanazzo Jr.**

SÃO PAULO

2024

Banca Examinadora

Aos que trilharam os caminhos antes de mim
e me permitiram estar aqui.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 88887.645545/2021-00"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 88887.645545/2021-00"

AGRADECIMENTOS

À PUC-SP, pela relação conflituosa e transformadora há 19 anos;

Ao professor Doutor Carlos Giovinazzo Júnior, pela orientação, pelas reflexões e ideias, pelas direções e por me lembrar que é importante continuar se indignando;

À todas as professoras e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, História, Política e Sociedade (EHPS), pelos espaços de aprendizagem;

À Betinha, por manter todos os docentes e discentes do EHPS;

Aos colegas de curso, em especial Mayra Lourenço, Valéria Conte, Sonia Brandão, Vanessa Diniz e Lucas Dantas, por ouvirem, partilharem e ocuparem os espaços comigo;

Ao Projeto Raiz, por me fazer na luta para que a universidade se pinte de povo;

À Escola Vera Cruz, pelo espaço de prática, de troca e de formação, em busca de uma educação efetivamente transformadora;

À professora Maria Teresa Oliveira Lima, por continuar a ser a minha referência de educadora;

Ao Caio Velenosi pela grande ajuda na língua inglesa, e por permanecer entre um Abstract e outro;

À Vanessa Amorim, pela revisão em ABNT, e por trilhar caminhos tão distantes e próximos;

À minha família, que sempre me lembra de onde venho, quem sou e como a nossa história é importante e precisa ser contada. Minha conquista é a nossa conquista;

À minha família não tradicional, por me fazer pertencer, por me dar orgulho e por continuarem a caminhar comigo;

À Mayra Lourenço, do Beatriz, do Raiz, da PUC, do EHPS, da família, da vida. Nossa história é mais bonita porque é compartilhada;

Ao Carlos Menegozzo, pelas ideias, histórias e experiências compartilhadas. Pelo Gramsci, pelo Marx, por ler todos os meus textos e por sempre acreditar em mim, mais do que o materialismo dialético pode explicar;

Ao Fábio Amadeu Martins, por ter saído das trincheiras da educação para as trincheiras da vida, por transitar comigo entre elas e por acreditar na potência desse trabalho, defendendo-o com afinco;

Aos estudantes com quem dividi a sala de aula como professora nos últimos 18 anos. Com vocês, por vocês e para vocês.

“Eu penso também na escrita como vingança. Acho que tudo que as mulheres que nos antecederam não puderam falar, nós estamos falando. Forçamos caminhos para falar.”

Conceição Evaristo

RESUMO

SANTOS, Vaniery. **Disputas, silêncios e esvaziamentos** análise das prescrições legais para a educação das relações étnico-raciais. 2024.

Esta dissertação investiga as prescrições à Educação para as Relações étnico-raciais (ERER), no Ensino Médio, implementadas a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08, que determinam a inclusão do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas brasileiras. Através de uma abordagem teórico-crítica, o estudo examina documentos curriculares estaduais, suas interpretações e reconfigurações no âmbito regional, destacando a importância da educação nas relações étnico-raciais para a construção de uma sociedade equitativa e igualitária. Por meio de análise qualitativa dos Referenciais Curriculares Regionais, especificamente nos estados do Amazonas e da Paraíba, discute-se as discrepâncias entre os documentos federais e regionais e, mais ainda, entre documentos das unidades federativas, evidenciando operacionalizações, esvaziamentos e apagamentos de conceitos voltados a essa temática. Destaca-se, portanto, a necessidade de um currículo que promova não apenas a inclusão, mas a centralidade das questões étnico-raciais, desafiando estruturas de poder e privilégios e garantindo a complexidade dos conceitos mobilizados. O estudo aponta para a relevância de se conhecer e compreender profundamente os documentos curriculares, como recurso auxiliar para professores, no enfrentamento de discursos dominantes e na promoção de espaços educativos igualitários e transformadores e, para tanto, enfatiza o papel crítico da linguagem na construção de relações sociais e ideologias, propondo uma reflexão sobre como a escolha de palavras, referências e contextos pode contribuir para uma educação que respeite e valorize a diversidade e complexidade da composição étnico-racial brasileira. Conclui-se que a educação para as relações étnico-raciais é fundamental para a formação cidadã e que a prática das leis 10.639/03 e 11.645/08 requer um compromisso contínuo com a análise crítica, a efetivação consciente de currículos e a formação de professores capacitados para lidar com as complexidades das relações étnico-raciais. A dissertação destaca a necessidade de avanços na política educacional e a disputa necessária nesse campo, a fim de conter retrocessos e garantir avanços nas práticas pedagógicas que façam frente às desigualdades étnico-raciais, promovendo uma transformação social por meio daquilo que a educação é capaz de realizar.

Palavras-chave: Leis 10.639/03 e 11.645/08; Relações Étnico-Raciais; Referenciais Curriculares Regionais; Linguagem; Teoria Crítica; Educação Antirracista.

ABSTRACT

SANTOS, Vanierly. **Disputes, silences and emptying**. Analysis of legal prescriptions for the education of ethnic-racial relations. 2024.

This dissertation investigates the secondary education prescriptions for ethnic-racial relations education in secondary education, implemented based on rulings 10.639/03 and 11.645/08, which impose the inclusion of afro-brazilian, african and indigenous history and culture classes in brazilian schools. By means of a theoretical-critical approach, this study analyses state curriculum documents, their interpretations and reconfigurations at a regional level, highlighting the importance of education on ethnic-racial relations to form a more equitable and egalitarian society.

Through qualitative analysis of the Regional Curriculum Guidelines, specifically from the states of Amazonas and Paraíba, the gaps between federal and regional documents are discussed and, moreover, among documents from the federative units, highlighting operationalizations, depletion and erasure of concepts related to this theme. Therefore, it becomes noteworthy the necessity of a curriculum that promotes not only inclusion, but the central placement of ethnic-racial issues, defying power and privilege structures and ensuring the complexity of the mobilized concepts.

The study points to the relevance of deeply knowing and understanding the curriculum documents as auxiliary resources for teachers when facing hegemonic discourses and in promoting egalitarian and transformative educational spaces and, in order to do that, emphasizes the critical role of language when building social relations and ideologies, proposing a reflection on how word choice, references and contexts are able to contribute for an education that respects and values the diversity and complexity of Brazil's ethnic-racial composition.

It's concluded that education for ethnic-racial relations is fundamental for the construction of a citizen and that an effective application of rulings 10.639/03 and 11.645/08 requires a continuous commitment to critical analysis, the conscious implementation of curriculums and training qualified teachers to deal with the complexity of ethnic-racial relations. The dissertation highlights the need of advancements in educational policy and the necessary challenges of this field, in order to contain setbacks and ensure advancements in pedagogical practices that stand up to ethnic-racial inequalities, promoting social transformation through what the education is capable of accomplishing.

Keywords: Rulings 10.639/03 and 11.645/08; Ethnic-Racial Relations; Regional Curriculum References; Language; Critical Theory; Anti Racist Education.

LISTA DE TABELA

Quadro 1 – Composição étnico-racial por região (em porcentagem)	35
Quadro 2 – População de negros por região - considerando a soma de pretos e pardos (em porcentagem).....	36
Quadro 3 – Termos e referências utilizados na coleta de informações.....	38
Quadro 4 – Vocabulário presente nos itens fora do recorte (AM).....	50
Quadro 5 – Vocábulo ausentes por área (AM)	52
Quadro 6 – Vocábulo presentes por área e número de trechos encontrados (AM).53	
Quadro 7 – Vocabulário presente nos itens fora do recorte (PB).....	73
Quadro 8 – Vocábulo ausentes por área (PB).....	75
Quadro 9 – Vocábulo presentes por área e número de trechos encontrados (PB)..	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – Linguagem, ideologia e disputa	17
CAPÍTULO 2 – Relações étnico-raciais, educação e a busca por um currículo antirracista.....	23
CAPÍTULO 3 – Método de análise dos documentos selecionados	35
CAPÍTULO 4 – Análises e resultados	42
4.1 Panorama Federal: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases e leis 10.639/03 e 11.645/08	42
4.2 Plano Nacional de Educação (PNE) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prescrições para a composição dos currículos regionais	44
4.3 Amazonas	47
4.4 Paraíba.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS.....	100
ANEXO A -Seleção de trechos por vocábulo e área – Amazonas	105
ANEXO B -Seleção de trechos por vocábulo e área – Paraíba	168

INTRODUÇÃO

No dia 9 de julho de 2004, a lei 10.891, que promulgava o Programa Universidade para Todos, foi assinada. Em 13 de janeiro de 2005, ela passou por algumas alterações e tomou a forma que tem atualmente. No dia 4 de fevereiro do mesmo ano, recebi a notícia de que havia sido contemplada com uma bolsa integral em uma das melhores (e mais caras) universidades deste país. A mesma universidade em que esta pesquisa foi desenvolvida.

Nasci e cresci em uma das vastas periferias de São Paulo. Mais uma filha de nordestinos, mais um número das escolas públicas. A universidade era sonho que exigiria muita dedicação e entrega para se tornar possível. Mas, no dia 14 de fevereiro de 2005, após quase três horas de deslocamento em transporte público, cheguei para a minha primeira aula e, no primeiro contato com o outro, no primeiro diálogo, sem que soubessem de onde eu vinha ou em qual condição eu entrava na instituição, perguntaram-me se havia entrado por cotas raciais. A pergunta me tomou de surpresa. Até ali eu me sabia branca, sujeito universal.

Em 9 de janeiro de 2003, depois de anos de luta do Movimento Negro, somada às lutas por educação popular, a Lei 10.639/03 alterava a LDB (Lei 9.394/96) e passava a determinar a obrigatoriedade do estudo da História e da Cultura afro-brasileira no Ensino Básico. Atrrelado a isso, estabeleceu-se diretrizes e caminhos para a educação para as relações étnico-raciais, que evidenciavam práticas e saberes já consolidados pelos múltiplos intelectuais orgânicos dos movimentos negros e pelo “chão da escola”. A jovem que fui em 2005, no entanto, não teve acesso a reflexões sobre categorias raciais, política de embranquecimento ou hierarquia racial, e não dar nome significa negar a existência.

O nome *Racismo*, inclusive, já estava presente na discussão da Constituição Cidadão de 1988. Porém, entre a aprovação da lei 10.639/03 e a promulgação da Carta Magna há uma lacuna de 15 anos, como se fora necessário todo esse tempo para se perceber o descompasso entre a determinação legal de que todos os sujeitos são iguais perante à lei e a constatação de que apenas alguns desses sujeitos tinham a sua história coletiva, as suas identidades e subjetividades, como conteúdo considerado socialmente relevante para a formação do povo brasileiro.

Em 20 de janeiro de 2008, acrescentou-se à discussão a Lei 11.645/08 que incluiu a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura dos povos indígenas, o que

apenas evidenciou que parte significativa da população brasileira continuava a ser negligenciada e subalternizada na formação considerada básica para qualquer cidadão deste país. Nesse mesmo ano entrei, pela primeira vez, em uma sala de aula de uma escola considerada de elite e, como estagiária, pude ver uma outra realidade: acesso ao mundo, mas a escolha por um único e inquestionável mundo, branco e universal. Ali, Fabiano, de Graciliano Ramos, era comparado ao “porteiro sem nome e sem subjetividade” e não a sujeitos complexos e densos, como todos os porteiros, como todos os retirantes, como meus avós e pais, nascidos no mesmo Sertão. Fabiano, e meus ancestrais eram apenas sujeitos animalizados, de pele parda e sem história.

Em 2022, o último Censo (IBGE) anunciou que o território brasileiro é majoritariamente negro (IBGE 2022), compreendendo pardos: 45,3% e pretos: 10,2% (que configuram a categoria negro), brancos: 43,5%, indígenas: 0,8% e amarelos: 0,4%. Ainda assim, parte significativa dos saberes, das histórias e das representações ensinadas a esses indivíduos compreende apenas a subjetividade e a coletividade de um desses grupos, fazendo de todos os outros, apêndices de sua história, ora como subalternos, ora como mercadorias, ora como misticismo, ora como representação idílica do passado. São, justamente por isso, de profunda relevância as leis 10.639/03 e 11.645/08, que resultaram de disputas pela compreensão e aceitação da diversidade deste país, e que, se bem trabalhadas, abrem espaço para que sujeitos de trajetórias próximas à minha vivenciem outra relação com a sua história e compreendam, ainda na juventude, seu lugar no mundo, sua ancestralidade e identidade. Vale, por isso, enfatizar que, entre limitações e desconhecimentos, a promulgação dessas leis representou esperança para uma nova construção de nação, que partiria de um currículo básico que compreendesse e respeitasse a totalidade da composição do povo brasileiro.

Em nome desse objetivo maior, muitos foram os trabalhos acadêmicos, assim como os relatórios e pareceres técnicos, que buscaram acompanhar os diferentes aspectos necessários para a aplicação na prática do que está na letra da lei. Vale destaque para uma das mais recentes, o estudo intitulado “Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira”, organizado por Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro, Tânia Portella, levado a cabo pelo Instituto Alana e pelo Geledés Espaço da Mulher Negra, e publicado no ano de 2023. Das principais conclusões dessa pesquisa, destaca-se a

baixa compreensão das normativas federais e estaduais apontadas por gestores e professores, assim como a escolha por conteúdos que não tratam de relações mais estruturais das tensões que permeiam a composição étnico-racial da sociedade brasileira. Segundo o estudo:

(...) mesmo após 20 anos de alteração da LDB, observamos que o desafio dessa transformação ainda está posto em abordagens básicas, quando os resultados da pesquisa apontam que os temas considerados importantes de serem trabalhados (como conteúdos sobre diversidade, cultura alimentar, vestimentas, entre outros) dizem respeito a discussões relevantes, porém podem ser identificados como mais confortáveis, em detrimento de tópicos como hierarquização de povos e saberes, espaços de poder e tomadas de decisão. Ou seja, ainda se escolhe refletir a educação para relações étnico-raciais sem que se pretenda rever a construção e manutenção de privilégios. (BENEDITO, CARNEIRO e PORTELLA, 2023, p.75)

Tais conclusões apontam para a necessidade de se pensar criticamente as diferentes instâncias que compõem a consolidação de um saber e da sua devida importância para que possa, socialmente, ser lido como relevante para os currículos da educação básica. Nesta pesquisa, umas dessas instâncias foi o objeto de análise, sendo esta, os Referenciais Curriculares Regionais para a composição dos currículos da Educação Básica, com foco na última etapa dessa educação, o Ensino Médio.

Considera-se aqui a etapa do Ensino Médio crucial para o aprofundamento deste debate, não apenas pelo grau de complexidade e de mobilização de conceitos e repertórios acumulados no decorrer da formação básica que se espera poder ser posto em prática, mas, em especial, pelo caráter de espaço de disputa, histórico e atual, que essa etapa da educação acaba assumindo. Hoje, no início de 2024, tem-se uma BNCC questionada, aprovada em um processo duvidoso após um golpe parlamentar. Hoje, também, ocorre a construção do que será o dito Novo Ensino Médio (NEM), que teve a sua aprovação pela Lei 13.415/17, mas foi alterado em projeto do Executivo pela PL 5.230/23, que está sob discussão no Congresso. É um espaço de disputa, que configurará, junto ao próximo PNL (2025-2035) o que será (ou não) ensinado para os jovens deste país. Por isso, é de primordial relevância que o tamanho e a centralidade do debate da educação para as relações étnico-raciais não só não sejam deixados de lado, mas passe, de fato, a estar nas prescrições referentes ao Núcleo Básico, isto é, àquilo que será objeto de conhecimento trabalhado com todos os estudantes, independentemente de eletivas, itinerários ou currículos complementares.

Nesse contexto, insere-se o objetivo central desta pesquisa: a análise das prescrições legais para a educação das relações étnico-raciais nos documentos estaduais de prescrição curricular, conduzida a partir de um protocolo de análise vocabular que permita explorar as aplicações sociais e ideológicas.

Esse objetivo, além de uma análise pormenorizada das referidas prescrições, busca contribuir com a discussão sobre quais objetos de conhecimento são adotados atualmente para a educação das relações étnico-raciais e, mais importante, como eles são interpretados e reconfigurados no âmbito regional. Assim, pretende-se construir um espaço de reivindicação que não se limita ao uso esvaziado das Leis 10.639/03 e 11.645/08, mas promove sua aplicação crítica, historicizada e contextualizada, apoiando efetivamente o trabalho com os estudantes.

Na busca pelo proposto, optou-se pela linha teórico crítica, uma vez que essa revela que a organização da sociedade é dinâmica e varia tanto no tempo, quanto no espaço. Em outras palavras, considera-se que a organização e a reprodução das sociedades humanas podem e devem ser encaradas como processos historicamente determinados, e que não são simplesmente a reprodução de uma estrutura, mas “a construção de um espaço amalgamado resultante de percepções e ações anteriores” (Brait, 2005, p.55).

Essas percepções e ações fazem do ser humano não apenas pertencente, mas também agente de uma determinada estrutura historicamente construída, com “consciência que adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso das relações sociais” (Bakhtin, 2009, p.36), o que se manifesta majoritariamente nas práticas de linguagem e tem na palavra o elemento mais simples da manifestação ideológica.

Assim, sobre a centralidade da linguagem, compreende-se que é nela que está a manifestação das relações sociais e das aparências ideológicas e, portanto, faz-se dela, matéria essencial para a análise das relações sociais de uma época e de um povo. Por isso, no capítulo um desta dissertação, expõe-se uma reflexão sobre a contradição intrínseca ao signo linguístico e a sua forma discursiva, tomando como base os trabalhos de Mikhail Bakhtin e Herbert Marcuse, assim como de outros teóricos de perspectiva crítica que estruturam as reflexões dos referidos autores.

Adotou-se, então, a compreensão de que a análise dos procedimentos de homogeneização e de enfraquecimento dos discursos evidencia o mascaramento da manifestação ideológica e, por isso, tornam-se determinantes para a leitura dos

Referenciais Curriculares Regionais no que se refere à análise das diretrizes para as relações étnico-raciais.

Em continuidade, dada a importância da linguagem na disputa das manifestações ideológicas, o capítulo dois expõe uma reflexão sobre os espaços e instrumentos em que essas aparências se colocam mais abertamente em disputa no que tange a educação para as relações étnico-raciais. Para tanto, parte-se da perspectiva de Marcuse da educação como espaço de, simultaneamente, alienação e resistência, para a disputa e o mascaramento das ideias lidas como instrumento de potência para a emancipação. É na contradição dialética, tida como essência do campo educacional, que o exercício e a reprodução de práticas e valores assumem formas discursivas e que, por sua vez, podem servir ou de reprodução da cultura dominante ou de abertura de espaço para mudanças.

É por isso que, ainda no capítulo dois, a conexão entre o campo educacional e a legislação educacional é delimitada, compreendendo os dois campos como formas assumidas e validadas pelas lutas empreendidas pelos direitos de todos os grupos étnico-raciais. Em outras palavras, são espaços estratégicos para reivindicação e construção de condições para a manutenção de seus direitos, sem, obviamente, desconsiderar-se que são também essas as formas prioritárias de manutenção da exploração e do papel de subalternidade relegado a esses grupos.

Nesse contexto, é na óbvia contradição dessas formas, que ao mesmo tempo servem como amplificadores dos discurso da classe dominante e como espaço de ressignificação e construção de novos discursos, que se dá a possibilidade de análise empreendida nesta pesquisa, uma vez que os papéis que desempenham as leis vigentes, bem como as lutas sociais alimentadas pela ampliação e conquista de direitos passarão, inevitavelmente, por superficialização e esvaziamento para adequação ao discurso dominante; e serão, ao mesmo tempo, recurso de validação e proteção para que a igualdade em termos formais (igualdade perante a lei) se efetive.

Expostas as perspectivas teóricas, o terceiro capítulo passa a evidenciar a metodologia de investigação, delimitando a escolha do recorte regional pautada, em primeira análise, pela Pesquisa das Características Étnico-raciais da População - PCERP (2008) (Amazonas, Paraíba, São Paulo, Rio Grande do Sul e Mato Grosso e Distrito Federal).

Em seguida, um segundo critério, intrínseco ao desenvolvimento de uma dissertação de mestrado, sobrepôs-se, o tempo para a sua produção que, se fizesse

uso de muitos documentos, apresentaria apenas uma análise superficial de seus conteúdos. Por isso, duas das seis Unidades da Federação apontadas foram estabelecidas como objeto de pesquisa.

Para tanto, estabeleceu-se um terceiro critério, o da composição populacional majoritariamente negra, uma vez que, como hipótese, estados mais diversos vivem de maneira mais intensa as tensões raciais e, por isso, provavelmente, debruçaram-se mais sobre a questão.

Tendo em vista os critérios expostos, delimitou-se como escopo os estados do Amazonas e da Paraíba

Após seleção dos estados, o enfoque se deu na seleção de documentos para análise. Optou-se por uma leitura panorâmica dos marcos legais que traçam diretrizes para a educação no país, a saber: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, as leis 10639/2003 e 11645/2008 e o Plano Nacional de Educação de 2014 e Base Nacional Comum Curricular de 2018. Os documentos citados serviram como direcionadores para que uma perspectiva cronológica, assim como a compreensão do que está sob responsabilidade do poder Federal e dos poderes estaduais, pudesse ser observado no decorrer das análises.

Acerca dos documentos estaduais, partiu-se dos Planos Estaduais de Educação – documentos regionais consolidados após a publicação do Plano Nacional de Educação de 2014. A leitura dos Planos Estaduais objetivou delinear o tratamento dado pela Unidade da Federação às questões de raça e etnia e, por fim, as prescrições estaduais para o Ensino Médio dos estados selecionados foram estabelecidas como documentos centrais, a serem analisados de maneira detalhada e aprofundada. Em vista do exposto, os dois documentos selecionados para a análise qualitativa foram: Proposta Curricular e Pedagógica do Amazonas (2021); Proposta Curricular do Estado da Paraíba (2021).

Para a análise aprofundada, a etapa seguinte configurou-se na elaboração de um vocabulário familiar ao campo das relações étnico-raciais, que, justamente por isso, pudesse ser buscado nos textos, não apenas em seu uso e repetição, mas em seu contexto de uso e relevância. As palavras e termos foram então selecionados a partir do referencial teórico explorado no capítulo dois desta pesquisa, assim como das leis 10.639/03 e 11.645/08, anteriormente apresentadas.

A organização do referido protocolo permitiu, além da análise qualitativa, verificar a responsabilização que se atribui às áreas e aos diferentes componentes

curriculares. Os resultados quantitativos, assim como a análise dos contextos de produção, a organização dos documentos e o uso em cada área do saber formam, portanto, o capítulo quatro desta dissertação.

Por fim, os capítulos teóricos e de análise abrem espaço para conclusões e proposições sobre o trabalho com as prescrições curriculares regionais.

Das conclusões, compreende-se que há uma disputa em andamento para a manutenção das práticas para a educação das relações étnico-raciais nos documentos oficiais, o que não significa que em contextos mais conservadores elas são apenas retiradas do papel, os procedimentos são mais complexos, envolvem o esvaziamento de palavras outrora usadas em contextos reivindicatórias, além do uso de conceitos pouco historicizados contemporaneamente, como “empatia”, “cidadania”, “diversidade cultural”, “multiculturalismo” e “respeito aos direitos humanos”.

Das proposições, aponta-se a necessidade de que os documentos prescritivos regionais se tornem o foco de análises e disputas, para que se compreenda o que já existe e se dispute o que está em produção. Assim, no fazer dialético da educação, prescrições efetivamente voltadas à transformação étnico-raciais no Brasil podem contribuir para a prática cotidiana dentro das escolas.

CAPÍTULO 1 – Linguagem, ideologia e disputa

Na célebre obra *Dialética da Natureza*, publicada pela primeira vez em 1883, Engels, apoiado em seus estudos conjuntos a Marx, define dialética como a ciência das relações e do movimento, que se contrasta com perspectivas metafísicas e estanques do mundo. Não apenas na obra citada, mas em toda a produção intelectual dos autores que dão a base ao que se compreende hoje como Materialismo Histórico-Dialético, essa perspectiva é usada na compreensão das sociedades, suas transformações e todas as disputas nelas inseridas.

Dita definição, ainda que distante em tempo, é de suma importância para que se historicize o ponto de partida desta pesquisa, uma vez que suas análises estão, de maneira sintética, embasadas na perspectiva de que sociedade, discurso e palavra estão em movimento e mudança. E, sobre o movimento da dialética, Engels afirma que “A dialética não reconhece linhas duras e fixas, “isto ou aquilo”, imprescindíveis e universalmente válidas; ela ultrapassa as rígidas diferenças metafísicas e ao lado de “isto ou aquilo” reconhece igualmente, em seu justo lugar, o “tanto isto como aquilo””. (Engels, 1979, p. 162).

Após quase um século da obra de Engels, Theodor W. Adorno - um dos fundadores da Escola de Frankfurt - faz uma longa exposição em sua 5ª aula (7.5.1968), da obra *Introdução à Sociologia* (2008), sobre o caráter filosófico e social do conceito, estabelecendo como aspecto central a importância da relação dinâmica entre sujeito e sociedade, dando ênfase à necessidade de que se compreenda qualquer leitura social nessa perspectiva. Para ele:

(...) não há indivíduos no sentido social do termo, ou seja, homens aptos à possibilidade de existir como pessoas, dotados de critério próprio e, sobretudo, atuantes no trabalho, a não ser com referência à sociedade em que vivem e que formam os indivíduos em seu âmago. Por outro lado, também não há sociedade sem que seu próprio conceito seja mediado pelos indivíduos, pois o processo pelo qual ela se preserva é, afinal, o processo de vida, o processo de trabalho, o processo de produção e reprodução que se conserva mediante os indivíduos isolados, socializados na sociedade (ADORNO, 2008, p. 120).

Nesse sentido, e na busca por delimitar as diferenças entre Teoria Crítica e as ditas Teorias Tradicionais, Max Horkheimer (1968) - também fundador da escola de Frankfurt - analisa os aspectos que diferenciam essas duas perspectivas de leitura do mundo. Cabe particular ênfase aos ensaios *Teoria Tradicional e Teoria Crítica* e

Filosofia e Teoria Crítica, com destaque para o seguinte fragmento:

A teoria em sentido tradicional, cartesiano, como a que se encontra em vigor em todas as ciências especializadas, organiza a experiência à base da formulação de questões que surgem em conexão com a reprodução da vida dentro da sociedade atual. Os sistemas das disciplinas contêm os conhecimentos de tal forma que, sob circunstâncias dadas, são aplicáveis ao maior número possível de ocasiões. A gênese social dos problemas, as situações reais, nas quais a ciência é empregada e os fins perseguidos em sua aplicação, são por ela mesma consideradas exteriores. — A teoria crítica da sociedade, ao contrário, tem como objeto os homens como produtores de todas as suas formas históricas de vida. As situações efetivas, nas quais a ciência se baseia, não é para ela uma coisa dada, cujo único problema estaria na mera constatação e previsão segundo as leis da probabilidade. O que é dado não depende apenas da natureza, mas também do poder do homem sobre ela. Os objetos e a espécie de percepção, a formulação de questões e o sentido da resposta dão provas da atividade humana e do grau de seu poder (HORKHEIMER, 1980, p. 155).

Outro conceito central para esta pesquisa é o de ideologia; este que os teóricos da Escola de Frankfurt, defendem que não deve ser considerado isoladamente, mas sempre a partir de seu contexto, e cuja dinâmica é dada pelas relações de produção vigentes em cada época e lugar. É justamente por isso que ideologia é compreendida pelos referidos teóricos como falsa consciência, no sentido de que apreende a realidade de modo parcial ou ilusório e reproduz, como tendência, as ideias da classe dominante, esvaziando e/ou neutralizando o alcance objetivo as suas contradições. Em nome disso, Adorno e Horkheimer defendem em *Dialética do Esclarecimento* (2021), publicação original de 1947, que:

O senso de realidade, a adaptação ao poder, não é mais resultado de um processo dialético entre o sujeito e a realidade, mas é imediatamente produzido pela engrenagem da indústria. O processo é um processo de liquidação em vez de superação, é um processo de negação formal em vez da negação determinada. Não lhe foi concedendo a plena satisfação que os colossos desencadeados na produção superaram o indivíduo, mas extinguindo-o como sujeito. É nisso justamente que consiste sua racionalidade consumada, que coincide com sua loucura. A extrema desproporção entre a coletividade e os indivíduos anula a tensão, mas a perfeita harmonia entre a onipotência e a impotência é ela própria a contradição não mediatizada, a oposição absoluta à reconciliação. (ADORNO, HORKHEIMER, 2021, p. 169)

É, portanto, no enfraquecimento, na adaptação e na anulação da tensão que ocorre o mascaramento da manifestação ideológica, o que, por primazia, dá-se na homogeneização e na superficialização dos discursos. Dito isso, enuncia-se a importância da linguagem nos estudos da ideologia e das suas manifestações.

No que se refere à análise crítica dos discursos, cabe aqui dar ênfase à obra de um autor que, ainda que pertencente a uma teoria crítica de análise, não compõe a chamada Escola de Frankfurt. Mikhail Bakhtin (e seu pseudônimo Volochínov) passou a figurar algumas poucas análises no ocidente a partir dos anos 60 do século XX, trazido a princípio pela teórica francesa Julia Kristeva que se mostrou interessada pela historicização do estudo do significado e do sentido e pela constituição do sujeito *na língua* para a produção de sentido (cf. Arán, 2023); essas perspectivas permitem que sejam traçados pontos de encontro entre Bakhtin e os teóricos da Escola de Frankfurt.

Na contemporaneidade, Bakhtin é profundamente reconhecido por sua contribuição na Teoria dos Gêneros do Discurso, no entanto, sua principal obra na perspectiva dos estudos filosóficos da linguagem é a aclamada *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2009) - publicação original de 1929 -, na qual apresenta o signo linguístico (ou a palavra) como a unidade mínima da aparência ideológica e, por conseguinte, a linguagem como arena de disputa da luta de classes. Segundo o autor:

O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes. Esta pluralidade social do signo ideológico é um traço da maior importância. Na verdade, é este entrecruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. O signo, se subtraído às tensões da luta social, se posto à margem da luta de classes, irá infalivelmente debilitar-se, degenerará em alegoria, tornar-se-á objeto de estudo dos filólogos e não será mais um instrumento racional e vivo para a sociedade (BAKHTIN, 2009, p. 47).

A análise dialética aplicada à contradição intrínseca ao signo linguístico e a sua forma discursiva serão, portanto, objeto de análise comuns aos autores que tomamos como base neste trabalho - em especial, Mikhail Bakhtin e Herbert Marcuse -, uma vez que esses sujeitos produziram contribuições inegáveis ao estudo da filosofia da linguagem em perspectiva marxista. Bakhtin, inclusive, defendia que o estudo das manifestações da ideologia está estreitamente ligado aos problemas da filosofia da linguagem. Ainda segundo ele:

Para começar, as bases de uma teoria marxista da criação ideológica - as dos estudos sobre o conhecimento científico, a literatura, a religião, a moral etc. - estão estreitamente ligadas aos problemas de filosofia da linguagem. Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia (BAKHTIN, 2009, p. 31).

A questão central está, então, na materialidade da linguagem, isto é, no fato de que a linguagem não é, tal como os filósofos idealistas, anteriores a Marx, defenderam: uma simples manifestação da consciência. Na verdade, é a própria vida material e humana, a manifestação das relações sociais e das aparências ideológicas e, portanto, matéria essencial para a análise das relações sociais de uma época e de um povo. O próprio Marx, em *Ideologia Alemã* (2007) - primeira publicação em 1932 e escrita provavelmente em 1848 -, irá caracterizar a linguagem como a produção que se faz na materialidade. Para ele:

A produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens ainda aparecem, aqui, como emanção direta de seu comportamento material. O mesmo vale para a produção espiritual, tal como ela se apresenta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias e assim por diante, mas os homens reais, ativos, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas (ENGELS, MARX, 2007, p. 93-94).

Assim, é possível compreender a linguagem como espaço de construção, manifestação e reconstrução do sujeito, estabelecendo, com isso, pontos de encontro com Herbert Marcuse (2015), que produziu uma densa análise nas décadas de 1950 e 1960 sobre a materialização da ideologia no capitalismo desenvolvido.

A célebre obra *O Homem Unidimensional - Estudos da ideologia da sociedade industrial avançada* - publicação original de 1964 -, é lida por Douglas Kellner (2015, p. 11), na *Introdução* que escreveu à 2ª edição da obra em língua inglesa, como “a tentativa mais sólida de Marcuse para apresentar e desenvolver a categoria dialética desenvolvida por Hegel e Marx” e, ainda, define a obra como “o mais completo desenvolvimento desses temas dentro da tradição da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt” (o papel da cultura e da comunicação de massas na sociedade contemporânea).

Da referida obra, destaca-se aqui a análise proposta no capítulo quatro, *O fechamento do universo do discurso*, no qual se reflete sobre os moldes impostos ao universo da comunicação que priva o discurso de mediações e torna a linguagem - que a princípio é bidimensional e dialética - unidimensional e operacionalizada.

Segundo o autor, esse movimento faz com que o conceito dentro da palavra

manifestada discursivamente torne-se esvaziado, o que ele denomina *operacionalização da linguagem*. Ainda segundo Marcuse:

Para a sociedade, essa organização do discurso operacional é de vital importância; serve como veículo de coordenação e subordinação. A linguagem unificada, operacional, é uma linguagem irreconciliavelmente anticrítica e antidialética. Nela, a racionalidade operacional e comportamental absorve os elementos transcendentais, negativos, antagônicos da Razão (MARCUSE, 2015, p. 117).

A análise da operacionalização da linguagem feita por Marcuse define essa linguagem esvaziada como anti-histórica e antidialética o que, em síntese, agiria nas aparências ideológicas mascarando as contradições e criando um movimento de supressão e falsificação da verdade. Tornam-se, portanto, instrumento de controle “mesmo quando não transmitem ordens, mas informação; quando não exige obediência, mas escolha, quando não demanda submissão, mas liberdade” (Marcuse, 2015, p. 121).

Será, portanto, a negação da história, da contradição e da dialética as características centrais da linguagem operacionalizada que tem, em si, o objetivo de suprimir o passado da sociedade, bem como as possibilidades de mudança qualitativa, libertadora de futuro. E, justamente por isso, essa linguagem tem um caráter repressivo, tendencioso e reduzido, “o desenvolvimento bloqueado do conteúdo, a aceitação daquilo que é oferecido da forma em que é oferecido” (Marcuse, 2015, p. 112).

Toda a perspectiva da unidimensionalidade da linguagem como esvaziamento das contradições dialéticas inerentes aos conceitos historicizados, assim como do discurso e da palavra como matéria de difusão e manutenção das aparências ideológicas construídas por Marcuse, estão em profunda consonância com aquilo que outrora havia sido, como já dito, teorizado por Bakhtin.

A grande contribuição da já referida obra, *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2009), para além da compreensão das aparências ideológicas do discurso, está na necessidade da dupla análise das manifestações dessas aparências, isto é, na importância de se analisar o ponto de vista dos conteúdos, seus temas e mudanças históricas, e o ponto de vista da forma, sua enunciação, tipos, formas e gêneros discursivos. Vale ressaltar que essas duas perspectivas não podem, em nenhuma medida, serem dissociadas de sua base material.

Nessa perspectiva, Bakhtin estabelece algumas regras metodológicas, que possibilitam a análise da linguagem, em suas manifestações discursivas e em seus diferentes espaços sociais, para a compreensão da ideologia além das aparências. Segundo ele:

É justamente uma das tarefas da ciência das ideologias estudar esta evolução social do signo linguístico. Só esta abordagem pode dar uma expressão concreta ao problema da mútua influência do signo e do ser, é apenas sob esta condição que o processo de determinação causal do signo pelo ser aparece como uma verdadeira passagem do ser ao signo, como um processo de refração realmente dialético do ser no signo. Para tanto, é indispensável observar as seguintes regras metodológicas: 1. Não separar a ideologia da realidade material do signo (colocando-a no campo da "consciência" ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível). 2. Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico). 3. Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infra-estrutura) (BAKHTIN, 2009, p. 45).

Dessa forma, a análise das manifestações discursivas deve ser feita de maneira que se evidencia os artifícios de manutenção das aparências ideológicas, como encaminhado pelas regras metodológicas anteriormente citadas. Isto é, entender como os textos, documentos e discursos são usados para que a ideologia dominante propague aparências é, antes de tudo, entender a perda da profundidade dos conceitos expostos, assim como as características centrais dos gêneros discursivos usados em seus diferentes contextos.

Para tanto, Marx, Engels, Bakhtin e Marcuse, assim como tantos outros teóricos que se debruçaram sobre a manifestação verbal dos discursos internos e externos do sujeito, são bases necessárias para essa compreensão.

Em síntese, cabe aos estudiosos da linguagem, como princípio, romper com visões metafísicas idealistas, assumindo que os sujeitos se fazem na linguagem, em sua interação e ressignificação e que, justamente por isso, as manifestações discursivas em sua forma e conteúdo são bases da construção do sujeito, social e subjetivamente.

O estudo crítico da linguagem é, portanto, parte fundamental para a análise das aparências ideológicas, bem como para a compreensão das novas formas que essas assumem, para a manutenção da classe dominante. Além disso, a compreensão crítica das manifestações da linguagem permite a leitura das diferentes camadas que a superestrutura assume e, em movimento dialético, permite que condições de análise, rupturas e mudanças sejam disputadas na arena social.

CAPÍTULO 2 – Relações étnico-raciais, educação e a busca por prescrições curriculares antirracistas.

Declarada a relevância da linguagem na disputa das aparências ideológicas, cabe refletir sobre os espaços e instrumentos centrais em que se dão essas disputas. Sobre esse aspecto, Herbert Marcuse se debruçou profundamente, na proposta de compreender como seu deu o processo de disputa e transformação das ideias na ascensão do Terceiro Reich. No ensaio *Algumas implicações sociais da tecnologia Moderna* - publicação original de 1941-, o teórico reflete sobre como “A técnica por si só pode promover tanto o autoritarismo quanto a liberdade, tanto a escassez quanto a abundância, tanto o aumento quanto a abolição do trabalho árduo” (MARCUSE, 1999, p. 54) e, a partir daí, demonstra como a instrumentalização do aparato de educação estatal possibilitou a construção de uma aparência ideológica de ciência e valorização da nação, mas que tinha por detrás o esvaziamento da crítica e a reprodução da técnica pela técnica, em nome do mascaramento das reais intenções do Estado.

Da mesma forma que Marcuse reconhece a potência da educação para a disputa e o mascaramento das ideias é, como uma síntese dialética, também na educação que ele vê um instrumento de potência para emancipação da humanidade. Em seu manuscrito *Teoria da Mudança Social* (1999) - data de publicação original desconhecida, mas provavelmente escrita na década de 1940 - após um breve histórico sobre as relações de força que mudaram a importância das reformas sociais e que derrubaram o absolutismo na Europa, ele enuncia explicitamente: “A emancipação do homem para o conhecimento de seu verdadeiro interesse, no entanto, só pode ser o resultado de um longo processo de educação, ou, a própria felicidade é ‘obra da educação’” (MARCUSE, 1999, p. 143).

Contemporaneamente, ainda que em um grau diferente das relações de produção e das manifestações ideológicas, a educação mantém seu caráter de responsável pela transmissão das práticas e valores que permitem a uma dada sociedade existir e se reproduzir. Em outras palavras, a educação se apresenta como um dos elos decisivos no processo de organização e reprodução social.

Posto isso, compreende-se que as formas escolares passaram a se configurar como as formas legítimas (para além dos espaços outrora validados) dessa atividade formativa. Conforme Vinão (2006):

Este proceso expansivo de las formas escolares, y su condición hegemónica como modo de socialización dominante, junto a la propensión a hacer de cada instante un instante educativo y de cada actividad una actividad educativa, y al creciente reconocimiento social de las clasificaciones, jerarquizaciones y divisiones escolares, serían, en opinión de dichos autores, los elementos constitutivos de esa escolarización o academización que caracteriza a las sociedades postindustriales (VIÑAO, 2006, p.13).

Pode-se, no entanto, considerar apenas uma única escola em uma sociedade histórica e economicamente circunscrita? Ou melhor, pode-se fazer de uma única intenção a prática comum para os diferentes espaços escolares? Sob esse viés, Viñao (2006) enfatiza que “una de las conquistas del Estado liberal del siglo XIX fue el derecho de todos a la educación, aunque no a una educación igual para todos” e Saviani (1999), em sua obra *Escola e Democracia* (1983), reflete a fundo sobre esse aspecto, levantando uma questão importante. Ele escreveu:

Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação) segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados. O nosso problema pode, então, ser enunciado da seguinte maneira: é possível articular a escola com os interesses dominados? (SAVIANI, 1999, p. 41)

Ainda na referida obra, o campo educacional, como campo de exercício e reprodução de práticas e valores é um campo dinâmico, ou seja, está sujeito a mudanças. Por um lado, tais mudanças ocorrem por meio de conflitos entre práticas e valores assumidos por diferentes grupos sociais. Por outro lado, os próprios desfechos destas disputas assumem formas discursivas que podem servir ou de reprodução da cultura da classe dominante ou buscar mudanças a partir de reformas que pautem políticas públicas, formações para docentes ou materiais didáticos.

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 13).

Considerando, pois, que a educação como um processo dinâmico e sujeito a mudanças, torna-se necessária a compreensão de sua aplicabilidade em diferentes contextos sociais, não perdendo de vista fatores econômicos, políticos, étnicos e raciais. Dentre estes, destaca-se, a partir daqui, os conflitos de natureza étnico-racial,

uma vez que, como já descrito por Franz Fanon na obra *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2020) - publicação original de 1952 - é, também, o espaço educacional, lugar de transformação e de manutenção das ideias. Sendo assim,

existe uma constelação de dados, uma série de proposições que, lentamente, insidiosamente, por intermédio dos textos literários, dos jornais, da educação, dos livros escolares, dos cartazes, do cinema, do rádio, penetram um indivíduo – constituindo a visão do mundo da coletividade a que ele pertence (Fanon, 2020, p. 135).

E, como forma de ilustrar essa análise, ele continua:

Nas Antilhas, essa visão do mundo é branca porque simplesmente inexistente expressão negra. O folclore martinicano é pobre e, em Fort-de-France, são muitos os jovens que desconhecem as histórias do “Compadre Coelho”, réplicas do Tio Remus da Louisiana. Um europeu, por exemplo, informado a respeito das atuais manifestações poéticas negras, ficaria surpreso ao saber que, até 1940, nenhum antilhano era capaz de se ver como negro. Só com o surgimento de Aimé Césaire foi possível ver nascer uma reivindicação, uma assunção da negritude (FANON, 2020, p. 135).

Evidencia-se, pois, a necessidade de que se defina as categorias que embasam as discussões sobre relações étnico-raciais.

Raça, racismo, etnia e relações étnico-raciais

Sobre a noção de raça é preciso sublinhar, antes de tudo, que se trata de uma noção historicamente determinada, não sendo, portanto, um termo fixo. Em virtude do escopo de análise desta pesquisa, assume-se aqui os conceitos de raça e racismo difundidos pelo documento *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (2010), embasado no texto *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia* (2004), do professor Kabengele Munanga, sendo o primeiro:

A noção de raça [que] se configurou no pensamento ocidental a partir das obras de filósofos e cientistas dos séculos XVIII e XIX, [e] que, em geral, caracterizavam os povos apoiando-se nas diferenças aparentes e os hierarquizavam a seu modo, tratando, sobretudo, as raças brancas como superiores às raças amarelas e mais ainda às negras, dentre outras. As ciências naturais contemporâneas apontam para a inexistência de raças biológicas, preferindo falar em uma única espécie humana. No entanto, as ciências sociais, reconhecendo as desigualdades que se estabeleceram e se reproduzem com base no fenótipo das pessoas, especialmente em países que escravizaram africanos(as), concordam com a manutenção do termo raça como uma construção social que abrange essas diferenças e os significados a elas atribuídos, que estão na base do racismo. A noção de

“raça” para o Movimento Negro não está pautada na biologia. O que se denomina raça codifica um olhar político para a história do negro no mundo. (BRASIL, 2006, p.230).

E o segundo:

[Conceito que] remete a um conjunto de teorias, crenças e práticas que estabelece uma hierarquia entre as raças, consideradas como fenômenos biológicos (MUNANGA, 2004). Doutrina ou sistema político fundado sobre o direito de uma raça (considerada pura ou superior) de dominar outras; preconceito extremado contra indivíduos pertencentes a uma raça ou etnia diferente, geralmente considerada inferior; atitude de hostilidade em relação à determinada categoria de pessoas. (BRASIL, 2006, p.230).

A definição de etnia também se manifesta de forma relevante para o desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que o termo muitas vezes se igualado ao conceito de raça comumente utilizado. Ainda com base nos estudos de Kabengele Munanga (2004), compreende-se etnia como uma categoria sociocultural, em oposição à raça que se configura como morfo-biológico. Na diferenciação entre os dois conceitos, o autor exemplifica:

O conteúdo da raça é morfo-biológico e o da etnia é sócio-cultural, histórico e psicológico. Um conjunto populacional dito raça “branca”, “negra” e “amarela”, pode conter em seu seio diversas etnias. Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território (MUNANGA, 2004, p. 12).

Em termos gerais, Silvio Almeida (2021), somando-se à discussão, destaca que as relações étnico-raciais podem ser encaradas sob três principais concepções: individual, institucional e estrutural. Sobre a concepção institucional, importante para esta pesquisa, ele disserta:

A concepção institucional significou um importante avanço teórico no que concerne ao estudo das relações raciais. Sob esta perspectiva, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, vantagens e privilégios com base na raça (ALMEIDA, 2021, p. 37-38).

Em outros termos, a atuação intencional das instituições é necessária e faz, também, parte da mudança das relações étnico-raciais no Brasil.

Remeter-se, pois, às questões das relações étnico-raciais é, inevitavelmente,

remeter-se à questão do poder. Mais especificamente, às bases sobre as quais o poder é exercido e aos efeitos produzidos pelo exercício do poder, por exemplo, a naturalização do poder em mãos e sob decisão apenas de alguns grupos sociais. Para Almeida (2021, p.40),

O que se pode verificar até então é que a concepção institucional do racismo trata o poder como elemento central da relação racial. Com efeito, o racismo é dominação. É, sem dúvida, um salto qualitativo quando se compara com a limitada análise de ordem comportamental presente na concepção individualista. Assim, detêm o poder os grupos que exercem o domínio sobre a organização política e econômica da sociedade. Entretanto, a manutenção desse poder adquirido depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impondo a toda sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem "normal" e "natural" o seu domínio.

Por conseguinte, tratar das relações étnico-raciais em conexões com as relações de poder, sobretudo nas condições da sociedade contemporânea, implica em considerar as conexões existentes entre o exercício do poder e aquilo que Cida Bento (2022) denomina "supremacia branca", de acordo com ela,

Não temos um problema 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 o outro.
(BENTO, 2022, p.14-15)

O poder a serviço da supremacia branca se vale de técnicas variadas, cuja natureza e grau de sofisticação variam conforme o tempo e o lugar, e esta variação se deve às mudanças nas relações sobre as quais assenta o poder e nas quais incidem as disputas ideológicas dos próprios grupos étnico-raciais, sujeitos à dominação e exclusão. Buscando Fanon, Almeida (2021) ressalta que:

A substituição do racismo científico e do discurso da inferioridade das raças pelo "relativismo cultural" e pelo "multiculturalismo" não se explica por uma "revolução interior" ou por uma "evolução do espírito", mas por mudanças na estrutura econômica e política que exigem formas mais sofisticadas de dominação. O incremento das técnicas de exploração econômica é acompanhado de uma evolução das técnicas de violência e opressão, dentre as quais, o racismo. Como ensina Fanon, "[...] a evolução das técnicas de produção, a industrialização, aliás limitada, dos países escravizados, a existência cada vez mais necessária de colaboradores impõem ao ocupante uma nova atitude. A complexidade dos meios de produção, a evolução das relações econômicas, que, quer se queira quer não, arrasta consigo a das ideologias, desequilibram o sistema. O racismo vulgar na sua forma biológica

corresponde ao período de exploração brutal dos braços e pernas do homem. A perfeição dos meios de produção provoca fatalmente a camuflagem das técnicas de exploração do homem, logo, das formas de racismo (ALMEIDA, 2021, p. 72).

À vista disso, infere-se que as relações de poder de um grupo étnico-racial passam a transitar por meios cada vez mais sofisticados da sociedade civil e demandam disputa e resistência também cada vez mais complexas, que busquem fazer uso das contradições dos aparelhos do Estado, constituído, por sua vez, como “condensação material” das relações de poder da sociedade. Nesse tocante, não apenas às relações políticas se colocam em questão, mas a própria aplicação imediata de força – isto é, a coerção. Função essa geralmente delegada ao aparelho de Estado – e embasada no domínio da linguagem simbólica do poder: as leis. Sobre a relação entre racismo e Estado, Almeida (2021) - em diálogo com Foucault - desenvolve:

Mas de que modo o racismo estaria ligado ao Estado? Qual a natureza desta ligação? Foucault não trata o racismo somente como um discurso ou ideologia; para ele *o racismo é uma tecnologia de poder*, mas que terá funções específicas, diferente das demais de que dispõe o Estado. Foucault nos conta que, desde o século XIX, os sentidos da vida e da morte ganham um novo status. As mudanças socioeconômicas ocorridas a partir do século XIX impõem uma mudança significativa na concepção de soberania, que deixa de ser o poder de tirar a vida para ser o poder de controlá-la, de mantê-la e prolongá-la. A soberania torna-se o poder de suspensão da morte, de fazer viver e deixar morrer. A saúde pública, o saneamento básico, as redes de transporte e abastecimento, a segurança pública, são exemplos do exercício do poder estatal sobre a manutenção da vida, sendo que sua ausência seria o deixar morrer. O biopoder, como Foucault denomina este modo de exercício do poder sobre a vida, é cada vez mais "disciplinar e regulamentador". Mas fica a questão: se o poder do Estado se manifesta como tecnologia de sustentação e prolongamento da vida, o que tornaria possível o assassinio, a determinação da morte? "Como exercer o poder da morte, como exercer a função da morte, num sistema político centrado no biopoder?", pergunta Foucault (ALMEIDA, 2021, p. 114).

Consideradas desde o ponto vista das relações de poder, portanto, as relações de desigualdade étnico-raciais pressupõem a produção de espaços discursivos que não apenas busquem convencimento e naturalização das desigualdades, mas espaços discursivos, validados institucionalmente. Não se fala aqui apenas do campo da subjetividade, mas também de espaços e garantias biopolíticas para a construção dessa subjetividade.

Retoma-se, então, a pertinência dos espaços de educação para a construção ideológica e cultural dos sujeitos, e como tal, a compreensão da cultura escolar para

a construção de espaços passíveis de reformas e que permitam às escolas não desempenharem somente a função da manutenção dos discursos da classe dominante (tal qual a problemática levantada por Marcuse e já exposta em parágrafos anteriores).

Mais do que a busca por evidenciar as falácias e as contradições do discurso dominante, espera-se que os espaços de educação possam assumir o papel de construção e validação de discursos ideologicamente voltados à valorização da subjetividade e da existência coletiva digna aos diferentes grupos étnico-raciais. Para isso, e no que se refere à necessidade da construção subjetiva e coletiva de discursos e práticas para as relações étnico-raciais, o campo da educação é tido como um dos principais a serem disputados.

Em vista disso que a atuação do Movimento Negro se deu, também, nas políticas de educação, disputando direitos e participação que ultrapassem o discurso universalista de igualdade e compreendesse a complexidade de poder, raça e etnia no Brasil. Sobre isso, Nilma Lino Gomes (2017) disserta que:

É possível perceber que o Estado brasileiro, ao reconhecer a imbricação entre desigualdade e diversidade, vem incorporando, aos poucos, a raça de forma ressignificada em algumas de suas ações e políticas, especialmente na educação. Concordando com Gonçalves e Silva (2000), é possível afirmar que a sociedade brasileira não teria chegado a esse momento se não fosse a histórica atuação do Movimento Negro. Contudo, cabe ponderar que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponde à radicalidade emancipatória das reivindicações que o originaram (GOMES, 2017, p. 36).

Compreende-se, portanto, que umas das formas assumidas pelas lutas empreendidas por grupos étnico-raciais sujeitos à dominação nas sociedades contemporâneas é a luta no campo jurídico – ou, de outra forma, a reivindicação de direitos. Isto não se dá por acaso: nas sociedades contemporâneas, a forma secular do direito substituiu, como relação dominante, as formas religiosas de organização da vida social. Isso, evidentemente, sem eliminar aquelas formas religiosas que passam a ser reivindicadas como direito fundamental.

Dessa maneira, uma vez que as relações de poder assumem a forma jurídicas, isso significa que, longe de ser neutra, a aplicação do direito está intimamente relacionada às bases políticas, econômicas e sociais sobre as quais se assenta o poder. Em outras palavras, o acesso à direitos, embora igual de um ponto de vista formal (todos são iguais perante a lei), é filtrado pelo poder e, por conseguinte,

determina, de acordo com os interesses da classe dominante, o grau de radicalidade que cabe àquele contexto histórico.

Racismo, poder e disputa do discurso jurídico

Ante o exposto, compreende-se que a íntima conexão existente entre o poder e as formas jurídicas adquiridas nas sociedades contemporâneas não permite que a luta por igualdade tenha real condição de, via sanção legal, garantir o acesso a direitos em termos absolutos. Não se deve, contudo, incorrer no erro oposto: se, por um lado, as mudanças que se operam na legislação não mudam imediatamente a realidade, elas o fazem ao fornecer sanções legais e legitimação a valores e práticas que se busca estabelecer como socialmente “normais”. É, por isso, na prática do direito e nas suas contradições e disputas que Almeida (2021) vê um espaço profícuo de busca por mudanças sociais, uma vez que essa prática seja proposta em sua forma histórica e coletiva.

[O direito como norma] essa é a mais comum entre todas as concepções. O direito é, ainda que no plano científico, definido como o conjunto das normas jurídicas, ou seja, com as regras obrigatórias que são postas e garantidas pelo Estado. As inúmeras leis, códigos, decretos e resoluções, ou seja, as normas estatais, seriam a expressão do que chamamos de direito. Essa concepção do direito como norma se denomina de juspositivismo, e os seus críticos afirmam que essa visão impossibilita uma real compreensão do direito, uma vez que é um fenômeno complexo, que envolve aspectos éticos, políticos e econômicos que nem sempre estão contemplados nas normas jurídicas. Se notarmos, as críticas ao juspositivismo são bastante parecidas com aquelas feitas às concepções individualistas do racismo. E não é uma coincidência: vimos que a perspectiva individualista trata o racismo como um problema jurídico, de violação de normas, as quais, por sua vez, são tidas como parâmetros para a ordenação racional da sociedade. Tanto o racismo quanto o próprio direito são retirados do contexto histórico e reduzidos a um problema psicológico ou de aperfeiçoamento racional da ordem jurídica de modo a eliminar as irracionalidades - como o racismo, a parcialidade e as falhas de mercado (ALMEIDA, 2021, p. 133-134).

Não por coincidência, Marcuse (2015) definia a operacionalização e o esvaziamento da linguagem como aquela que passa a ser depurada de seu caráter crítico e histórico, isto é, torna-se anti-histórica e antidialética e, por isso, passa a agir nas aparências ideológicas, mascarando as contradições e tornando-se instrumento de controle e falsificação da verdade.

Desconsiderar o passado colonial e escravista, correspondente ao largo período compreendido entre o domínio do Império Colonial Português, passando pela

Independência do Brasil, em 1822, até a abolição da escravidão em 1888, já às portas da Proclamação da República, em 1889, é, por isso, uma tentativa de suprimir não só o passado, mas a potência de libertação que a sua compreensão carrega. Compreender, por exemplo, que a condição dominante de uma minoria branca brasileira foi forjada em herança colonial e escravista, que impôs ausência de condições (econômicas, inclusive) às majorias não-brancas no período que se sucedeu à abolição da escravidão, privou esses sujeitos não apenas de subjetividade, mas de condições materiais de subsistência e manutenção da vida.

Essas são as razões fundamentais que levam Sílvia Almeida - acompanhando a perspectiva de muitos outros pensadores críticos brasileiros - a enfatizar a centralidade da questão étnico-racial no Brasil de hoje, uma vez que, para ele, “o racismo foi e continua sendo elemento constitutivo da nacionalidade brasileira. Demonstra isso o fato de que o chamado pensamento social brasileiro – paradoxalmente pouco estudado no Brasil - faz da questão da raça um tema essencial” (Almeida, 2021, p. 105).

Pode-se, então, afirmar que a questão das desigualdades étnico-raciais no Brasil encontra-se intimamente relacionada aos debates sobre os rumos da educação em nosso país. E não poderia ser diferente, considerando a importância geralmente atribuída à educação no que se refere à ampliação das possibilidades de mobilidade social ascendente e, conseqüentemente, de superação das desigualdades sociais - possibilidades que são, acrescente-se, desigualmente distribuídas entre grupos brancos e não-brancos.

Mas, a relação entre a educação e a situação do negro na sociedade brasileira não se restringe ao problema de acesso desse segmento da população ao sistema educacional, envolve também a própria representação da condição do negro na sociedade brasileira, exemplificada nos conteúdos tratados no processo educacional. Prova disso é a discriminação contra a população negra que se pode observar e demonstrar na análise de materiais didáticos e que, em condições diferentes, perpetua aquilo outrora constatado - em um contexto antilhano - por Franz Fanon. Conforme descreve Gevanilda Santos (2009):

Educação e mobilidade social sempre foram um binômio importante para o fim da estratificação social. Desde os projetos educacionais da Frente Negra Brasileira até as recentes ações afirmativas no ensino superior, apelidadas de políticas de cotas, espera-se que a educação propicie a integração do negro na sociedade brasileira. Muitos especialistas e educadores

contribuíram para o aperfeiçoamento do sistema educacional brasileiro denunciando suas imperfeições no tocante ao acesso universal, à garantia de permanência e à diversidade do conhecimento veiculado. Estudos e pesquisas realizadas nas últimas décadas mostram que o negro é discriminado nos livros didáticos (Silva, 1995) e que os não brancos têm oportunidades educacionais limitadas em relação aos brancos da mesma origem social. Outro dado interessante é que a escolarização dos negros propicia maior renda, porém em menor proporção do que ocorre com os brancos (Hasenbalg, 1979) (SANTOS, 2009, p. 81).

Quando é profundamente considerada, a relação entre as desigualdades étnico-raciais no Brasil e os limites de acesso e de conteúdos que envolvem o sistema educacional revela um processo cujas raízes e implicações são ainda mais profundas. A referência aqui é à íntima relação existente entre as desigualdades étnico-raciais, que persistem, e os desafios e limites da própria democracia em nosso país. Essa é uma relação que manifesta meio de conflitos entre grupos étnico-raciais dominantes e não dominantes fora dos aparelhos de Estado, mas que se expressa também no interior desses mesmos aparelhos, configurando um cenário de disputa centralmente mediado (como era de se esperar em uma democracia) pelas práticas e linguagens do Direito.

Todavia, apesar dos limites impostos pelo Direito enquanto *linguagem* dominante, configura-se aqui um campo contraditório que, ao mesmo tempo em que sanciona a igualdade em termos formais (igualdade perante a lei), contribui para reproduzir desigualdades reais (inclui-se aí as desigualdades étnico-raciais). Essa contradição nos leva a considerar a importância do papel que desempenham as leis atualmente vigentes, bem como as lutas sociais animadas pela ampliação e conquista de direitos. Afinal, mudanças de marcos legal - quando efetivamente alcançadas - importam: elas conferem legitimidade aos esforços de transformação das relações sociais hoje vigentes em nosso país, fornecendo importantes meios de sustentação para a luta contra o racismo e pela superação das desigualdades étnico-raciais no Brasil.

Nesse contexto, e no que se refere à realidade brasileira, faz-se necessário descrever a mudança nas relações de força dessa disputa (de marcos legais e no campo educacional), a partir da promulgação da lei 10.639/03.

Para que se chegasse à letra dos textos oficiais, o pensamento negro em educação foi gestado na teoria e na prática, e registrado por produções acadêmicas e independentes de intelectuais orgânicos e tradicionais. A título de exemplo, a obra *O pensamento negro em Educação no Brasil - Expressões do movimento negro* (1ª

edição publicada em 1997), organizada por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Lucia Maria de Assunção Barbosa, demonstra o acúmulo de reflexões e práticas de diferentes sujeitos, no decorrer do século XX, período que antecedeu à promulgação da lei 10.639/03. Ainda no prefácio, as organizadoras apontam:

A necessidade de que as relações interétnicas, no Brasil, definitiva e rapidamente se transformem tem acentuado as práticas do Movimento Negro no sentido de influir nos conteúdos e processos pedagógicos escolares. Projetos alternativos vêm sendo implantados por diferentes grupos em todo o país. Propostas estão sendo apresentadas aos sistemas de ensino e as escolas, que começam a acolhê-las com entusiasmo, assumindo abertamente uma posição de combate ao racismo e a todo tipo de discriminação (SILVA, BARBOSA, 2023, p. 11).

Em decorrência da promulgação da referida lei, no dia 10 de março de 2004, a já citada professora Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, na época indicada pelo Movimento Negro como conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, foi relatora do Parecer CNE/CP 3/2004 que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Legitimamente destacado no parecer, todos esses documentos oficiais foram resultado de décadas de reivindicações e propostas do movimento negro, assim como de educadores que se somaram a causa em nome da importância coletiva, o referido parecer era destinado, em especial

aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino (BRASIL, 2006, p. 230).

Além do breve histórico de disputa e das definições sobre categorias para a educação das relações étnico-raciais, o documento se propunha a disparar uma política curricular que enfrentasse o racismo sofrido pelos sujeitos fenotipicamente negros no país, além de criar condições para

o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas (BRASIL, 2006, p. 231).

De maneira precisa, a autora passa a elencar caminhos no âmbito da educação que são necessários (e constitucionalmente amparados) para que se atinja o devido reconhecimento dos sujeitos racializados neste país, no que se refere à história, à identidade, à dignidade, ao respeito e ao acesso à direitos, e aponta que, não há mudanças sociais sem que antes políticas educacionais comprometidas com a causa sejam implementadas nos diferentes níveis de ensino.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convêm, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais (BRASIL, 2006, p. 234).

Passados 20 anos desse parecer, a legislação educacional e seus documentos oficiais prescritivos acumulam ganhos na existência e na persistência da pauta, tanto em textos como o Plano Nacional de Educação (PNE-2014) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018), quanto nos documentos estaduais, que se desdobram de seus referenciais nacionais.

Entretanto, como metonímia das disputas dialéticas entre alienação e resistência e esvaziamento e complexidade, a persistência das prescrições para a educação das relações étnico-raciais exige constante análise. Quer seja pela complexidade do campo educacional ou pelas forças de reação aos ganhos históricos dos movimentos por igualdade de direitos, as formas que documento pós documento as prescrições originadas no parecer de 2004 são aplicadas não estão livres de possíveis efeitos de operacionalização e unidimensionalidade, em seus termos, categorias e vocabulários.

Por isso, para que esse discurso possa ser usado nas disputas para a igualdade étnico-racial o seu caráter político, histórico e ideológico deve ser visto e revisto, uma vez que o direito não é apenas um mecanismo positivista burguês, mas também um discurso que pode tanto camuflar quanto elucidar questões de justiça social.

CAPÍTULO 3 – Método de análise dos documentos selecionados

A presente investigação parte de um delineamento qualitativo, com o intuito de traçar e analisar, desde a perspectiva étnico-racial, os documentos oficiais voltados à educação, com base nas reflexões teóricas percorridas nos dois primeiros capítulos. Neste capítulo, serão apresentados os procedimentos adotados na coleta, seleção e análise de dados.

O recorte do estudo foi, a princípio, balizado pela Pesquisa das Características Étnico-raciais da População - PCERP (2008) (até a presente data, última pesquisa governamental de caráter tão aprofundado). A análise contemplou uma Unidade da Federação selecionada em cada Grande Região, englobando os Estados do Amazonas, Paraíba, São Paulo, Rio Grande do Sul e Mato Grosso, bem como o Distrito Federal. A definição dessas unidades federativas ocorreu a partir de critérios estabelecidos pela pesquisa, em especial os de caráter logístico e operacional.

Após a seleção dos estados, um segundo critério, intrínseco ao desenvolvimento de uma dissertação de mestrado, sobrepôs-se, visto que o tempo de sua produção tornaria superficial a análise de muitos documentos e, por isso, duas das seis Unidades da Federação foram estabelecidas como objeto de análise.

Para tanto, estabeleceu-se um terceiro critério, o da composição étnico-racial, uma vez que, como hipótese, regiões com maioria da população negra (pretos e pardos, conforme nomenclatura do IBGE) vivem de maneira mais intensa as tensões raciais e, por isso, provavelmente, os sujeitos responsáveis pelos marcos legais, debruçaram-se mais sobre a questão, no que tange a formação de seus cidadãos.

Conforme dados do último Censo (IBGE 2022), as regiões mais negras (em sua composição étnico-racial) são as do Norte e Nordeste, como pode ser observado nos seguintes quadros:

Quadro 1 – Composição étnico-racial por região (em porcentagem)

Região	Pardos	Branços	Pretos	Indígenas	Amarelos
Nordeste	59,6	26,7	13	1	0,1
Norte	67,2	20,7	9,8	4,3	0,2
Sudeste	38,7	49,9	10,6	0,1	0,7
Centro-oeste	52,4	37	9,1	1,2	0,4
Sul	21,7	72,6	5,0	0,3	0,4

Fonte: Censo demográfico 2022: População por cor ou raça

Quadro 2 – População de negros por região - considerando a soma de pretos e pardos (em porcentagem)

Região	Pardos	Pretos	Negros
Nordeste	59,6	13	72,6
Norte	67,2	9,8	77
Sudeste	38,7	10,6	49,3
Centro-oeste	52,4	9,1	61,5
Sul	21,7	5,0	26,7

Fonte: Censo demográfico 2022: População por cor ou raça

Em síntese, tendo em vista os critérios expostos, delimitou-se como escopo os estados do Amazonas e da Paraíba.

Após seleção dos estados, o enfoque se deu na seleção de documentos para

análise, optou-se por contemplar os marcos legais que traçam diretrizes para a educação no país, a saber: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, as leis 10639/2003 e 11645/2008 e o Plano Nacional de Educação de 2014 e Base Nacional Comum Curricular de 2018. Vale ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs-1998) foram excluídos do escopo por tratarem, em sua maioria, as temáticas relacionadas às questões étnico-raciais como pertencentes aos denominados temas transversais, o que foge à busca desta pesquisa, de se compreender como as referidas questões estão sendo tratadas nas diferentes áreas do saber e em seus componentes curriculares considerados obrigatórios.

Os documentos citados serviram como direcionadores para que uma perspectiva cronológica pudesse ser observada no decorrer das análises. Cabe, no entanto, apontar que esses documentos não compõem a análise qualitativa desta pesquisa, são apenas direcionadores, para que um quadro geral das disputas dos últimos 35 anos pudesse ser observado. A saber, os termos usados, os espaços conquistados, os ganhos e as perdas na legislação educacional.

Acerca dos documentos estaduais, partiu-se dos Planos Estaduais de Educação, documentos regionais consolidados após a publicação do Plano Nacional de Educação de 2014. A leitura dos Planos Estaduais objetivou delinear o tratamento dado pela Unidade da Federação, como premissa, às questões de raça e etnia e, por fim, as prescrições estaduais para o Ensino Médio dos estados selecionados foram estabelecidas como documentos centrais, a serem analisados de maneira detalhada e aprofundada.

No que tange o Ensino Básico, optou-se pela etapa do Ensino Médio, considerando, para isso, as alterações recentes dos documentos estaduais, tendo em vista a promulgação da Base Nacional Comum Curricular, em 2018. A proximidade temporal da referência nacional foi considerada, como hipótese, condição facilitadora para que as discussões mais recentes sobre educação para as relações étnico-raciais pudessem ser contempladas nos documentos prescritivos regionais. Em vista do exposto, os dois documentos selecionados para a análise qualitativa foram:

1. Proposta Curricular e Pedagógica do Amazonas (2021);
2. Proposta Curricular do Estado da Paraíba (2021).

Para a análise aprofundada dos documentos, a etapa seguinte configurou-se na elaboração de um vocabulário familiar ao campo das relações étnico-raciais que,

justamente por isso, pudesse ser buscado nos textos, não apenas em seu uso e repetição, mas, em especial, no contexto de uso e no espaço de relevância (ou não) atribuído a ele.

As palavras e termos foram, então, selecionados, a partir da análise dos seguintes documentos: as leis 10.639/03 e 11.645/08; as *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (2006), documento composto por instruções direcionadas às diferentes etapas da educação básica, além de sugestões de atividades, glossário de termos e expressões antirracistas, *Resolução CNE/CP Nº.001/2004* descrição do *Parecer CNE/CP Nº003/2004* (e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais por ele apontadas). Esse primeiro conjunto de referências compreende a seleção de termos e palavras já em uso nos documentos oficiais e que, por isso, pressupõe-se que serão mais comumente usados.

Em continuidade, obras mais recentes, que pudessem trazer ao vocabulário termos e palavras que ainda estão em disputa no campo da educação para/das relações étnico-raciais, foram selecionadas. Sendo elas: *Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo* de Lia Vainer (2020), *Racismo Estrutural* de Sílvio Almeida (2021) e, *O pacto da Branquitude* de Cida Bento (2022).

Por fim, somou-se ao vocabulário já selecionado, palavras destacadas pela pesquisa *Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira* (2023), que permitiu trazer ao escopo palavras apontadas como frequentes nos resultados apresentados por esse estudo.

Assim, organizou-se o seguinte vocabulário para análise:

Quadro 3 – Termos e referências utilizados na coleta de informações

Termo	Referência
África	Lei 10.639/03
Africano(a)	Lei 10.639/03
Negro(a)	Lei 10.639/03
Afrobrasileiro(a)	Lei 10.639/03

Indígena	Lei 11.645/08
Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos)	Lei 11.645/08
Índio	Lei 11.645/08
Africanidade	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Afrodescendente	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Ancestralidade	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Diáspora	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Discriminação	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Escravidão/ Escravos/ Escravizados	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Estereótipos	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Etnocentrismo	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Multicultural/ Multiétnico	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Pluricultural/ Pluriétnico	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Segregação	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)
Xenofobia	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006)

Branco	Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo de Lia Vainer (2020) e O pacto da Branquitude de Cida Bento (2022)
Branquitude	Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo de Lia Vainer (2020) e O pacto da Branquitude de Cida Bento (2022)
Branqueamento/ Embranquecimento	Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo de Lia Vainer (2020) e O pacto da Branquitude de Cida Bento (2022)
Negritude	Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo de Lia Vainer (2020) e O pacto da Branquitude de Cida Bento (2022)
Raça/ Racial	Racismo Estrutural de Sílvia Almeida (2021)
Racismo/ Racista	Racismo Estrutural de Sílvia Almeida (2021)
Antirracismo/ Antirracista	Racismo Estrutural de Sílvia Almeida (2021)
Democracia Racial	Racismo Estrutural de Sílvia Almeida (2021)
Étnico/ Etnia	Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira (2023)
Pluralidade cultural	Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira (2023)
Diversidade cultural	Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira (2023)

Leitura, sistematização e tratamento dos dados levantados

A primeira leitura dos documentos selecionados deu-se de maneira corrida, sem fichamentos ou seleção de trechos, para que fosse compreendida a totalidade do texto, sua organização, extensão e diálogo com os documentos prescritivos nacionais. Após esse primeiro procedimento, todos os documentos foram tratados em sua versão

digitalizada, sendo passados por leitura em OCR (Optical Character Recognition), o que garantiu o uso de recursos de localização e busca de termos específicos, assim como a sua quantificação.

Posteriormente, o vocabulário descrito tornou-se recurso para a análise dos documentos. Cada um deles foi verificado na totalidade do texto e, após verificação do número de vezes que a palavra havia sido usada, foi constatado que não apenas o número, mas os trechos em que o vocabulário aparecia era objeto de análise, uma vez que o mesmo período sintático poderia trazer algumas repetições, mas manter o mesmo sentido. Para delimitação mais precisa do escopo de análise, foram excluídos os trechos de contextualização, de eletivas e de itinerários dos documentos, restringindo a pesquisa aos espaços delimitados para as áreas de conhecimento. Essa opção garantiu um recorte preciso naquilo que foi considerado pelos autores dos textos como relevante o suficiente para ser aplicado nos componentes curriculares que farão parte da formação de todos os estudantes, independentemente de suas escolhas regidas pelas regras do Novo Ensino Médio (NEM).

A partir do referido procedimento, foi possível, além da análise qualitativa, estabelecer comparação quantitativa para um panorama da responsabilização que se atribui às áreas e aos diferentes componentes curriculares.

Os resultados do método de análise descrito, podem ser observados no próximo capítulo desta pesquisa.

CAPÍTULO 4 – Análises e resultados

4.1 Panorama Federal: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases e leis 10.639/03 e 11.645/08

Para a formulação de um texto denso, de caráter e contexto social tão complexo quanto a Constituição Federal de 1988, foram necessários diferentes agentes e sujeitos sociais que, em alguma medida, organizassem-se para que as suas demandas fossem atendidas. No que se refere ao Movimento Negro, a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), 10 anos antes (em 1978), foi crucial para que discussões sobre racismo e desigualdade pudessem permear o processo da Constituinte.

Em fevereiro de 1987 instaura-se a Assembleia Nacional Constituinte, o que permitiria a promulgação da Carta Magna em outubro de 1988. Entre as duas datas, instâncias descentralizadas foram realizadas para que se levantasse às demandas populares que seriam apresentadas à Constituinte. Em seu trabalho *A voz e a palavra do Movimento Negro na Assembleia Nacional Constituinte (1987/1988): um estudo das demandas por direitos* (2015), a pesquisadora Natália Nêris da Silva Santos faz um detalhado histórico das diferentes comissões e atividades que foram organizadas e do papel ativo do MNU nas intervenções, nas sugestões e no envio oficial de demandas populares aos congressistas.

Da demanda popular à promulgação oficial, muito do que foi levantado acabou perdendo a sua especificidade, ainda que, devido à participação fundamental dos únicos quatro parlamentares negros - Paulo Paim (PT/RS), Edmilson Valentim (PCdoB/RJ), Carlos Alberto Caó (PDT/RJ) e Benedita da Silva (PT/RJ) - permitiu-se que direitos fundamentais pudessem ser garantidos, o que abriu portas para que nos anos 90 e 2000 os movimentos sociais pudessem continuar a pressionar o poder público, alcançando, por exemplo, as leis 10.639/03 e 11.645/08, aqui muitas vezes citada.

Das perdas e esvaziamentos que se pôde observar na construção da Constituição Federal, a temática da Educação é central. Ainda conforme Natália Nêris da Silva Santos, o tema era comum nas diferentes instâncias populares e comissões sobre direitos das minorias, mas teve alteração significativa na escolha das palavras para o texto final, conforme a autora:

Tais considerações foram de fato levadas em conta na redação dos “Anteprojetos da Subcomissão e Comissão”. A justificativa da inserção de pleitos referentes ao tema apontava que tal medida visava “evitar a formação do preconceito, promovendo a correta interpretação da história das populações negras do Brasil”. No entanto, assim como no caso da demanda por isonomia, notamos gradativamente a perda da especificidade ou foco na população negra. Na “Anteprojeto da Subcomissão” temos a previsão de que a Educação dará ênfase à “luta contra o racismo”. Observamos também a previsão da obrigatoriedade do ensino da história das “populações negras e indígenas” em todos os níveis da Educação brasileira. No “Anteprojeto da Comissão” se prevê a ênfase na “condenação do racismo e da discriminação” pela educação, no entanto, tem-se a supressão do enfoque de grupos raciais no que se refere ao ensino da história do Brasil – fala-se na contribuição das “diferentes etnias” – redação que se manterá até a promulgação do texto final (SANTOS, 2015, p. 163).

Entre ganhos e perdas, está na Constituição Federal a base para a demanda de que todos os sujeitos brasileiros tenham acesso aos mesmos direitos, o que inclui o direito à sua história e identidade. Ainda que a Constituição Federal não tenha se consolidado como uma Carta Magna efetivamente emancipadora, há ganhos sociais que devem ser considerados, tais quais os apontados por Nilma Lino Gomes (2019):

Ao perceber que o campo de forças não estava totalmente do lado da luta contra o racismo, foi necessário aos militantes do Movimento Negro negociar para que a questão racial não fosse totalmente invisibilizada na lei. Algo teria de ser garantido para que fosse viável continuar a luta mais à frente, com outros contornos e demandas pelo seu aprimoramento. Essa estratégia produziu resultados. Após a promulgação da CF, os setores políticos e sociais se organizaram em torno das Leis Ordinárias, a fim de aprimorar o que havia sido institucionalizado na Carta Magna. Os Estados, os Municípios e o Distrito Federal se organizaram na construção das Constituições Estaduais e Leis Orgânicas, as quais deveriam seguir as orientações da Constituição Federal, tendo liberdade de proposições regionais e locais. Sendo assim, ter o racismo como crime inafiançável, garantir um lugar da questão racial como parte do patrimônio cultural brasileiro e garantir a propriedade definitiva aos remanescentes de comunidades quilombolas que estivessem ocupando suas terras como dever do Estado brasileiro foram conquistas estratégicas e possíveis do Movimento Negro, à época, e que não devem ser desprezadas (GOMES, 2019, p. 152 e 153).

Dentre essas conquistas, abre-se caminho para a discussão da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que, nesse recorte, tornou-se foco dos esforços de muitos sujeitos do Movimento Negro para a inserção do estudo da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em suas diretrizes. No entanto, assim como na Constituinte, entre a participação popular, as demandas levantadas por diferentes sujeitos de movimentos sociais e a validação das instituições para essas demandas, há uma lacuna imensurável, o que explica a superficialização e a ausência das temáticas étnico-raciais nos documentos bases da educação nesse contexto.

Nilma Lino Gomes (2019) narra que, desde o início do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB (1987), o Movimento Negro tentou participar ativamente das discussões, mas que as entidades participantes (26 entidades de diferentes interesses, públicos, privados e religiosos) negaram formalmente a participação do Movimento Negro e de outros movimentos sociais nas instâncias desse Fórum. Ainda, a autora aponta que a participação da senadora Benedita da Silva na segunda etapa desse Fórum, foi o que possibilitou a apresentação e a defesa da inserção da “História das Populações Negras do Brasil” e a “reformulação do ensino da História do Brasil”, mas que as proposições foram negadas, “com a justificativa de que haveria uma base nacional comum para a educação, o que tornaria desnecessária a existência de garantia de um espaço exclusivo para a temática racial” (GOMES, 2019, p. 154)

A existência de uma Base Comum Curricular estava, de fato, prevista no Art. 210 da Constituição Federal, o qual determinava que seriam fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira que se assegura formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Como já apontado anteriormente, faltava especificidade e intencionalidade no artigo, que dispararia um longo processo de disputas, tensões e esvaziamentos para a construção dos documentos que dão às diretrizes para a educação brasileira. Será apenas em 2003 e posteriormente em 2008 que um breve lampejo nas diretrizes federais será atingido: as leis 10.639/03 e 11.645/08 de emenda à LDB, alcançadas após muita pressão e promulgadas no primeiro e segundo mandatos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT).

4.2 Plano Nacional de Educação (PNE) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prescrições para a composição dos currículos regionais

Está na Constituição Federal (no Art. 214) o encaminhamento para que se estabeleça um Plano Nacional de Educação, que terá uma duração decenal e que deverá:

articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas
(BRASIL, 1988, p.125)

Além da Constituição, a própria LDB (1996), determina a criação de um Plano Nacional de Educação. Em seu Art. 9 aponta que é de responsabilidade da União essa elaboração, com auxílio das Unidades da Federação e seus municípios. Dessas determinações, foi promulgado o Plano Nacional de Educação de 2001 (Lei 010172/01), que seria substituído apenas em 2014. Entre esses dois Planos Nacionais de Educação, diversos foram os documentos e legislações que passaram a compor as diretrizes do campo da educação para as relações étnico-raciais. Sobre isso, o pesquisador John Land Carth (2018) descreve:

Diversos marcos legais (legislações aplicáveis) foram criados antes e depois da Conferência de Durban, mas uma política educacional para fazer enfrentamento ao racismo só começa realmente a ter forma com a promulgação da Lei Federal número 10.639 de 2003 onde fica determinada a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Essa lei, embora longe de contemplar tudo o que a população negra necessitava, representou um avanço que poderia ser praticado. Assim, para dar melhor entendimento e aplicabilidade da lei, a partir da criação da SECAD em 2004 e por sua indução, o Conselho Nacional de Educação elabora o Parecer número 03/2004 discriminando conceitualmente os conteúdos, termos, motivações e objetivos da Lei Federal 10639/03 e, pela primeira vez, estabelece como conteúdo a Educação para as Relações Étnico-Raciais, popularmente denominada como EREER. A partir do Parecer 03/2004 faz-se a Resolução 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Em 2008, em meio aos movimentos dos Diálogos Regionais para a implementação dessas diretrizes, sem qualquer diálogo com o setor de diversidade do MEC/SECAD é promulgada a Lei Federal 11.645/2008 que altera a Lei 10639/03 e insere a obrigatoriedade do ensino de história a cultura indígena, todavia, como apenas altera um dos parágrafos da lei, esta continua em validade sendo tratadas conjuntamente ou em paralelo (CARTH, 2018, p. 2).

No que tange esses diferentes marcos legais elencados, cabe ressaltar a produção das *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (2006) pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Nesse documento, além de compilar as já apontadas leis, pareceres e resoluções, há um vasto material que discute e aponta caminhos para a produção dos documentos de diretrizes educacionais com qualidade e respeito ao apanhado histórico dos diferentes movimentos sociais, em especial, do Movimento Negro.

No entanto, não se pode dizer o mesmo do Plano Nacional de Educação de (2014). Com a devida compreensão de que há diferentes especificidades para cada documento, cabe ressaltar que o PNE (2014) pouco toca no tema da educação para as relações étnico-raciais. No texto da lei, parágrafo 4, aponta-se a necessidade de

se considerar territórios étnico-raciais diversos, mas para a implementação de modalidades escolares diferenciadas (o que não é o foco desta pesquisa) e, nas metas anexadas ao documento central, aponta-se o objetivo de que se iguale a escolaridade de pessoas negras e não-negras, sem, com isso, apontar estratégias específicas, ou mesmo sem considerar as questões de permanência no sistema educacional que podem estar vinculadas a ausência de um trabalho efetivo e igualitário sobre as temáticas étnico-raciais.

Para o próximo decênio (2025- 2035), há prenúncios de metas que lidem de maneira mais específica com a educação para as relações étnico-raciais, no entanto, até a data de finalização desta pesquisa, ainda não havia documento oficial que especificasse o novo PNE.

Como complemento à Constituição Federal, à LDB, e ao Plano Nacional de Educação, outro documento que dá diretrizes e sintetiza os marcos legais passou a ser instituído em 2015. Seu histórico de produção se inicia no Seminário Interinstitucional para a Elaboração da BNC e na instituição da Comissão de Especialistas para a elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular, e, desses eventos surge a divulgação da primeira versão da BNCC que, em seguida, foi posta à discussão pela sociedade civil, na busca pela construção de uma segunda versão em consonância com as diferentes demandas sociais.

Já a segunda versão foi divulgada em 3 de maio de 2016, o que disparou a realização de seminários estaduais, promovidos pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime). Por fim, em agosto do mesmo ano, a terceira versão da BNCC passou a ser redigida.

Em 31 de agosto de 2016, em meio à produção desse documento tão importante para a educação brasileira, a então presidenta Dilma Rousseff (PT) sofreu um golpe parlamentar que a afastou da presidência. Nilma Lino Gomes (2019) considera que em 2003, com a aprovação da Lei 10639/03 o Movimento Negro fechou um ciclo, ao garantir a prerrogativa do texto legal para aquilo que foi pauta e luta por pelo menos 20 anos, até então. De 2003 a 2016, a autora considera um outro ciclo, uma vez que, após o referido golpe, “o discurso universalista novamente se sobrepõe em detrimento do trato específico e afirmativo do cumprimento da LDB alterada pela Lei n.10.639/03, com a introdução da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos” (Gomes, 2019, p. 154).

Em abril de 2017, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) entregou ao Conselho Nacional de Educação a terceira versão do documento, que foi homologada no dia 20 de dezembro de 2017, sem mais espaços para discussão com a sociedade civil e com os movimentos sociais. Em 22 de dezembro do mesmo ano apresenta a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Em 02 de abril de 2018 a BNCC para o Ensino Médio é entregue ao Conselho Nacional de Educação e, em 14 de dezembro de 2018, pelas mãos do ministro Rossieli Soares, ela é homologada.

Considerando o histórico apresentado, não é surpresa ao se constatar que o documento de 2018 adota uma perspectiva generalista e universalizante para o tema das relações étnico-raciais. Palavras como diversidade, cidadania e empatia são usadas inúmeras vezes, como espaço possível para interpretação, perde-se, então, 13 anos de documentos e resoluções que, desdobrados das leis 10.639/03 e 11.645/08 falavam de compreensão da complexidade dos povos que compõem o território brasileiro. Ademais, segundo Carth (2018, p. 9), “a BNCC privilegiou ou preferiu adensar as questões de cumprimento da Lei Federal 10.639 nos conteúdos de Língua Portuguesa, Artes e História”, o que, também, limita bastante as possibilidades de leitura crítica, em especial nos outros componentes curriculares da área de humanidades.

Os documentos regionais que serão analisados no próximo item são, a saber, fruto desse período “novo”, tal qual afirma Gomes (2019), o que deixa a cada Unidade da Federação a escolha por desenvolver um olhar mais aprofundado ou mais superficial ao tema das relações étnico-raciais.

4.3 Amazonas

Contexto de produção

O Plano Nacional de Educação de 2014, em seu artigo 8, aponta às Unidades da Federação a necessidade de elaboração de Planos Estaduais, no prazo de um ano, contado de sua promulgação. Em abril de 2015, o Plano Estadual de Educação do Amazonas foi divulgado. A sua elaboração se deu sob o governo de José Melo de Oliveira, naquele período filiado ao PROS (Partido Republicano da Ordem Social), tendo seu mandato cassado em março de 2017, condenado pelo TSE por compra de votos para o referido período mandatário.

No período de aprovação do Plano Estadual (PEE/AM) a Secretária Estadual

de Educação estava sob poder de Rossieli Soares da Silva, que esteve no cargo entre setembro de 2012 e maio de 2016. Em abril de 2018 tornou-se Ministro da Educação do governo Michel Temer, permanecendo no cargo até o início de janeiro de 2019, quando assumiu o posto de Secretário da Educação do Estado de São Paulo. Em 2022 concorreu ao cargo de deputado Federal pelo PSDB-SP e, atualmente (dezembro de 2023), é Secretário da Educação do Estado do Pará.

Rossieli Soares da Silva defendeu dissertação de mestrado na Universidade Federal de Juiz de Fora em 2017, intitulada “Avaliação de desempenho docente: uma proposta para a rede estadual de ensino do Amazonas”, na qual, define a organização da rede estadual de ensino do Amazonas nos seguintes termos:

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC/AM) é responsável pela definição da matriz curricular e do conteúdo pedagógico obrigatório para cada nível de ensino. A Secretaria também elabora e implanta ações específicas, tais como os programas de educação prisional, do campo, especial e indígena, sendo de sua competência também a definição dos critérios para a contratação de professores e demais funcionários, assim como a execução de concursos públicos ou outros processos de seleção (SILVA, 2017, p. 23).

No que tange à educação para as relações étnico-raciais, o Plano Estadual de Educação (PEE/AM), publicado sob responsabilidade do secretário em exercício em 2015 (conforme anteriormente descrito), passa de maneira superficial, sendo nomeada apenas nas metas 7, 10, 11, 12, 13 e 14, todas com o mesmo viés generalista de respeito à diversidade e busca por diminuição das desigualdades vivenciadas pelas minorias. Destaca-se aqui o tópico 19 da Meta 7:

Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis n. os 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (Amazonas, 2015, pág. 67).

Entre o Plano Estadual de Educação (PEE/AM) e o Referencial Curricular Amazonense - Ensino Médio (2020) há um espaço de quatro anos para a sua produção, sua homologação se dá apenas em julho de 2021, o que dispara a produção da Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio, finalizada no mesmo ano e que será objeto de análise aprofundada nesta pesquisa por ser o documento

prescritivo para o Ensino Médio mais atualizado do estado. No período, a Secretaria Estadual de Educação estava sob direção de Luís Fabian Pereira Barbosa, professor de direito, sócio proprietário do Instituto Cultural Brasil Estados Unidos, que esteve no cargo entre 2019 e 2021, assumindo em 2022 cargo de conselheiro do Tribunal de Contas do Estado do Amazonas. Foi no período de direção de Luis Fabian Pereira Barbosa que o Referencial Curricular e a Proposta Curricular foram aprovados, estando sob poder do governador Wilson Miranda de Lima, filiado ao União Brasil, que assumiu mandato em 2019 e foi reeleito para mais um mandato no final de 2022.

Acerca do tratamento dado à temática da educação para as relações étnico-raciais no Referencial Curricular Amazonense - Ensino Médio (2020), constata-se que a temática é um conteúdo contemplado, ainda que pouco desenvolvido. Na etapa de contextualização do documento a categoria aparece circunscrita às questões relacionadas aos direitos humanos e cidadania, assim como a temas considerados transversais e que devem ser encaminhados pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O que fica explicitado no seguinte fragmento:

O esclarecimento teórico dessas categorias tem como base a resposta à questão relacionada às noções de direitos humanos e cidadania, processos de disputas sociais e políticas entre diferentes grupos, bem como o reconhecimento e o respeito às diferenças (linguísticas, culturais, religiosas, étnico-raciais, gênero, entre outros) tendo a compreensão que essas relações são historicamente construídas. Problematização e desnaturalização das formas de desigualdade, preconceito, discriminação e intolerância no âmbito local, nacional e global (Amazonas, 2020, p. 195).

Algumas das categorias que compõem o vocabulário de análise desta pesquisa são brevemente contempladas nesse Referencial, sendo elas: raça, etnia, étnico, racismo, multicultural, África, afro-brasileira, indígena, estereótipo e diversidade cultural. As passagens, no entanto, são incipientes e não compõem corpus efetivo de análise. A sua interpretação se dá muito mais pelas ausências e silêncios do que propriamente pela preocupação dos relatórios do Referencial em apontar caminhos para a educação para as relações étnico-raciais.

Em 2021, a Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio, como já exposto, o último documento oficial do Amazonas para esse fim, é divulgado. Nele, a temática em análise nesta pesquisa é trabalhada com mais densidade, se comparada com seu documento antecessor, como poderá ser observado nos próximos parágrafos.

No que se refere a estrutura do documento, este possui 492 páginas de extensão, e está organizado na seguinte estrutura:

Apresentação;

Texto introdutório;

1. Sujeitos do Ensino Médio da Rede Estadual;

2. Organização da Oferta

2.1 Ensino Médio Regular

2.2 Ensino Médio em Tempo Integral

2.3 Ensino por Mediação Tecnológica

2.4 Ensino Médio Noturno

2.5 Modalidades do Ensino Médio

3. Currículo no Contexto da Reforma do Ensino Médio

3.1 Protagonismo Juvenil

3.2 Formação Integral

3.3 Interdisciplinaridade

3.4 Temas Contemporâneos Transversais

3.5 Equidade de Gênero e Raça

3.6 Equidade Urbano-Rural

4. Formação Geral Básica

4.1 Do Ensino Fundamental ao Ensino Médio: a progressão da aprendizagem

4.2 Área de Linguagens e suas Tecnologias

4.3 Área de Matemática e suas Tecnologias

4.4 Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

4.5 Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

5. Itinerários Formativos

5.1 Eixos Estruturantes

5.2 Oferta e Organização dos Itinerários Formativos

5.3 Recomendação para a elaboração dos Itinerários Formativos

5.4 Especificidades do Itinerário Formativo da Formação Técnica e Profissional

6. Critérios de Avaliação da Aprendizagem e Aproveitamento de Estudos

6.1 Critérios de Avaliação da FGB e dos IFs

6.2 Regulamentação do Aproveitamento de estudos e reconhecimento de competências da FGB e dos IFs

6.3 Certificação

- 7. Orientações Metodológicas
 - 7.1 Metodologias Ativas
 - 7.2 Inovação dos Ambientes de Aprendizagem
 - 7.3 Sugestões de Inovações Pedagógicas
- 8. Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico
- 9. Orientações para a Formação
- 10. Matrizes Curriculares
 - 10.1 Ensino Médio - Jornada Parcial - Diurno
 - 10.2 Ensino Médio - Jornada Parcial - Noturno
 - 10.3 Ensino Médio - Jornada Integral
 - 10.4 Ensino Médio - Jornada Integral Bilingue
- Referências

A saber, conforme exposto no capítulo anterior, o foco desta pesquisa está no item 4 e seus subitens, no entanto, como leitura panorâmica, expõe-se aqui a presença do vocabulário de análise nas diferentes partes do documento. Assim:

Quadro 4 – Vocabulário presente nos itens fora do recorte (AM)

Itens	Termos/ vocábulos e a quantidade de entradas
2. Organização da Oferta (p.11 a 12)	Indígena (1).
2.3 Ensino por Mediação Tecnológica (p.14 a 18)	Indígena (1).
2.5 Modalidades do Ensino Médio (p.24 a 42)	Indígena (45); Índio (2); Discriminação (1); Multicultural/ Multiétnico (2); Raça/ Racial (1); Diversidade Cultural (2).
3.1 Protagonismo Juvenil - (p.46 a 49)	Raça/Racial (1); Indígena (1).
3.4 Temas Contemporâneos Transversais (p.59 a 61)	Diversidade Cultural (1).
3.5 Equidade de Gênero e Raça (p.62 a 67)	África (1); Africano(a) (4); Negro(a) (3); Afro-brasileiro(a) (1); Indígena (7); Índio (2) Afrodescendente (1); Discriminação (5); Multicultural/ Multiétnico (2); Raça/ Racial (8); Racismo/ Racista (1); Étnico/ Etnia (3); Diversidade Cultural (3).
3.6 Equidade Urbano-Rural (p.68 a 69)	Raça/ Racial (1); Étnico/ Etnia (1).

5. Itinerários Formativos (p.403 a 448)	Indígena (1); Etnocentrismo (1); Diversidade Cultural (1).
9. Orientações para a Formação (p.471 a 475)	Diversidade Cultural (1).
10. Matrizes Curriculares (p.476 a 482)	Indígena (4)

Em uma perspectiva panorâmica, constata-se a presença de termos relacionados ao campo em análise não apenas nas prescrições curriculares por áreas, mas também nos itens de contextualização, de orientação e de itinerários formativos e eletivas (que, por essência, não apresentam objetos de conhecimento a serem trabalhados com todos os estudantes).

Ainda sobre os itens descritos no quadro 4, cabe, também, ressaltar três aspectos que evidenciam a importância que se atribuiu à temática em análise: a primeira refere-se à presença majoritária da palavra “indígena”, que perpassa boa parte do documento, mas que assume um caráter muito mais técnico, de determinação dos procedimentos a serem adotados para uma educação diferenciada, e menos de caráter pedagógico, que considere as nuances dentro da palavra, a sua complexidade ou mesmo a diversidade que o termo abarca; a segunda refere-se ao item específico sobre igualdade de raça e gênero que, de maneira genérica, reproduz as determinações dos documentos nacionais sem aprofundar nas particularidades necessárias para a aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08; por fim, a terceira refere-se ao pífio desenvolvimento do item de Itinerários Formativos que, na ausência de condições para aprofundamento dos componentes curriculares da Formação Geral Básica poderia ser explorados e aprofundados.

Análise por área

Para fins de análise, os trechos relativos à contextualização do documento foram secundarizados, dando ênfase às prescrições organizadas nas diferentes áreas, englobando assim as páginas de número 73 à 402.

Como enunciado no capítulo de metodologia de análise, todos os termos do

vocabulário foram selecionados a partir de literatura de referência no campo de estudo para questões de raça, racismo, estudos da branquitude e relações de poder pautadas na perspectiva de raça e educação para as relações étnico-raciais. Todos os termos, em maior ou menor grau, se historicizados e se considerada a tensão inerente a eles, são profícuos para a formação crítica de sujeitos que compreendem as hierarquias de poder pautadas pela raça, existentes na sociedade brasileira. No entanto, com exceção dos termos *pluricultural/ pluriétnico* e *pluralidade cultural*, todos os termos que inexistem no documento são, ao mesmo tempo, aqueles que enunciam de maneira mais evidente essas tensões, tais como: *africanidade, diáspora, branquitude, branqueamento/ embranquecimento, negritude, antirracismo/ antirracista*.

Há, como exposto, uma inequívoca escolha por termos que supostamente são neutros e apaziguadores, que permitem disputa de subjetividade e construção de narrativas mais plurais, mas que não colocam em questão as estruturas de poder, ou mesmo, não abrem espaço para discussão de como termos outrora naturalizados (como democracia racial) são contemporaneamente compreendidos como problemáticos e racistas.

Quadro 5 – Vocábulo ausentes por área (AM)

Área	Termos e vocábulos
Linguagens e suas Tecnologias	África, Negro(a), Afro-brasileiro(a), Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos), Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Escravos/ escravizados/ escravidão, Etnocentrismo, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco(a), Branquitude, Branqueamento/Embranquecimento, Negritude, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Ancestralidade e Pluralidade cultural.
Matemática e suas Tecnologias	África, Africano(a), Negro(a), Afro-brasileiro(a), Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos) , Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Discriminação, Escravizados/ escravos/ escravidão, Estereótipos, Etnocentrismo, Multicultural/ Multiétnico, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Raça/ racial, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Étnico/ etnia, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.

Ciências da Natureza e suas Tecnologias	África, Africano(a), Negro(a), Afro-brasileiro(a), Indígena, Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos), Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Escravizados/ escravos/ escravidão, Estereótipos, Etnocentrismo, Multicultural/ Multiétnico, Pluricultural/ Pluriétnico, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Africanidade, Diáspora, Pluricultural/ Pluriétnico, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Pluralidade cultural.

No tocante às áreas, a presença de alguns termos em detrimento de outros pode ser lida como relativa à especificidade dos conhecimentos mobilizados. No entanto, cabe aqui, perceber de maneira mais crítica quais foram os termos escolhidos e em quais contextos e com qual frequência eles foram utilizados. Em uma primeira verificação, foi possível constatar a seguinte distribuição:

Quadro 6 – Vocábulo presentes por área e número de trechos encontrados (AM)

Área	Termos/ vocábulo e a quantidade de entradas
Linguagens e suas Tecnologias	Africano(a) (23), Indígenas (29), Discriminação (1), Estereótipos (23), Multicultural (14), Raça/ racial (1), Étnico/ etnia (1), Diversidade Cultural (15)
Matemática e suas Tecnologias	Indígena (1).
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Discriminação (2); Segregação (2); Raça/ Racial (2); Étnico/etnia (1).
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	África (7), Africano(a) (9), Negro (10), Afrobrasileiro(a) (2), Indígenas (36), Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos) (7), Índio (1), Afrodescendente (7), Ancestralidade (2), Discriminação (12), Escravo/ escravizado/ escravidão (6), Estereótipos (1), Etnocentrismo (2), Multicultural/ multiétnico (3), Segregação (5), Xenofobia (3), Branco (3), Raça/ racial (4), Racismo/ racista (6), Étnico/ etnia (15), Diversidade Cultural (6).

Área de Linguagens e suas Tecnologias

Nessa área, a característica que mais se destaca é o número de fragmentos relacionados às palavras que, a depender do contexto, possam ser lidas como

puramente descritivas e, por isso, esvaziadas de sua potência de crítica e resistência, ou disparadoras para reflexões históricas e sociais mais aprofundadas. Os termos buscados que constam em maior número (*Africano(a)*, 23 trechos; e *Indígena*, 29 trechos) aparecem como homogeneizantes, um bloco estanque que compreende todo e qualquer povo que (vazios de particularidades) se encaixam em ideias abstratas, sem história, sem território e sem complexidade.

Para observação, segue exemplo de um fragmento para cada termos, assim como a descrição de seu contexto, vale ressaltar que todos os trechos estão disponíveis no Anexo A desta pesquisa:

Africano(a):

5- "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 121)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento a serem analisados na 1a série.

Indígena:

2- "Destaca-se que nessa série dá-se ênfase às linguagens multissemióticas, logo, os gêneros menos complexos devem ser trabalhados na perspectiva dos multiletramentos, buscando consolidar não só a compreensão das linguagens, mas também o desenvolvimento da análise crítica e da transformação dessas linguagens em novas linguagens, a partir de um trabalho colaborativo em coautoria entre os estudantes. É importante contemplar o campo a os aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura indígena, africana, marginal, entre outros" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 84-85).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 1a série.

Mantendo a característica generalizante, a palavra estereótipo aparece em 23 trechos, mas pouco se fala sobre quais seriam as possíveis perspectivas simplificadas a que a palavra se refere nos diferentes trechos. O termo é usado em contextos que abordam práticas corporais ou visões superficiais de textos publicitários, passa também por contextos de visões superficiais de povos, culturas e línguas, não há margem para aprofundamento, apenas uma visão geral de defesa de um olhar crítico.

Como pode ser observado nos exemplos (a totalidade dos trechos está disponível no Anexo A):

2 - "A multiculturalidade do 'ser corpo'. O 'ser corpo' na cultura corporal do contexto comunitário. Reconhecimento das diferenças dos distintos estereótipos estabelecidos pela sociedade. Aspectos socioculturais envolvendo a diversidade de gênero nas práticas corporais." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 90)

Componente curricular: Ed. Física.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra "estereótipos" refere-se a necessidade de que se reconheça as representações sociais fixas e simplificadas sobre diferentes corpos.

7 - "Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico- discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 156)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 1a série, o uso da palavra "estereótipo" enfatiza a necessidade de desconstrução de visões superficiais no contexto da publicidade. Aqui ele se repete no último bimestre da série.

20- "Estilos de produção artística - artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas nas interações sociais para a construção do projeto de vida do estudante, valorizando a diversidade linguística. Gêneros e estilos artísticos e suas práticas nas interações sociais em âmbito local e global. Reconhecimento e produção de saberes dirigidos aos estereótipos e preconceitos presentes nas práticas corporais artísticas. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 275)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: Nas práticas da 3a série, "estereótipo" se relaciona à importância da produção artística em suas diversas formas.

A seguir, os termos *Diversidade Cultural* (15 trechos) e *Multicultural* (14 trechos) não fogem à lógica generalista. Aparecem, no geral, em abordagens que precisam afirmar a existência de diferentes povos e práticas culturais. Não se aborda quais povos, não se fala de hierarquias e desigualdades dentro dessas diferentes práticas, fala-se apenas de uma visão idealista de respeito e compreensão, daquilo que é distante e que não se nomeia. Como exemplo (a totalidade dos trechos está disponível no Anexo A):

Diversidade Cultural:

3- "Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando

paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os direitos humanos nos âmbitos local, regional e global. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 109)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 1a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

Multicultural:

12- "Produção de textos literários, empregando a multiculturalidade, de forma a promover o protagonismo juvenil" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 289).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 3a série, o trecho destaca a importância da multiculturalidade na produção de textos literários.

Por fim, cada um dos termos discriminação, *Raça/racial* e *Étnico/ etnia* aparecem em um único trecho na área. O contexto, uma vez mais, é genérico, ainda que apontem a necessidade de desconstrução de uma sociedade preconceituosa. São termos que carregam em seu significado uma potência maior de criticidade, mas que tem essa potência pouco explorada. Como exemplo (a totalidade dos trechos está disponível no Anexo A):

Raça/racial:

1 - "Produção de texto do gênero expositivo, tomando como base a diversidade cultural, racial, religiosa entre os povos e nações" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 218)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo está inserido na diversidade que deve ser desenvolvida em produções textuais.

Étnico/etnia:

1- "Uso da língua inglesa para análise crítica dos conteúdos, nocivos, falsos que disseminam ódio contra grupos étnicos e minorias presente nas mídias" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 193).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo se refere aos grupos que podem ser alvo de discursos de ódio ou fake news.

Discriminação:

1- “Produção e leitura de textos discursivos em diferentes linguagens sobre temas que proporcionem debates acerca da discriminação e do do preconceito linguístico.”

(Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 239)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo aparece como proposta de produção textual.

Área de Matemática e suas Tecnologias

Essa área se ausenta quase que completamente da discussão da temática étnico-racial. Há apenas uma citação, nas premissas iniciais da área, mas que não apresenta nenhum desenvolvimento nas prescrições mais específicas. O conceito de etnomatemática surge como um potente espaço de discussão e aprofundamento, mas não passa de uma breve citação, como pode ser observado (a totalidade dos trechos está disponível no Anexo A):

Indígenas

1 - "A Etnomatemática contextualiza os saberes tradicionais e culturais dos povos indígenas e amazônicos, contemplando o saber matemático oriundo do cotidiano e valorizando tradições das comunidades indígenas e da floresta. Nesse cenário, a escola parte do pressuposto em trabalhar o conhecimento, que surge do contexto social das comunidades amazônicas, favorecendo o desenvolvimento do saber-fazer e do aprender a aprender na formação de sujeitos autônomos, críticos, criativos e capazes de transformar o meio onde vivem. Segundo D'Ambrosio e Rosa (2016) a etnomatemática pode ser definida como a matemática praticada pelos membros de grupos culturais distintos, que podem ser identificados como sociedades indígenas, associação de trabalhadores, classes profissionais e grupos de crianças de uma determinada faixa etária. (D'AMBROSIO; ROSA, 2016)." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.302-303).

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: Citação sobre a Etnomatemática e a valorização do saber indígena e amazônico.

Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, o vocabulário analisado surge em um contexto muito específico, mas que, por si só, pode ter um desdobramento mais crítico do que o usado nas duas áreas anteriormente descritas. Os termos *Discriminação* (dois trechos), *Segregação* (dois trechos), *Raça/racial* (dois trechos) e *Étnico/etnia* (dois trechos), são sobrepostos, compondo dois tipos de situação: Desenvolvimento de habilidade para uma perspectiva ética das Ciências da Natureza e, apenas para o termo segregação, um objeto de conhecimento da 3a série, mas que está conectado à discussão sobre uma perspectiva ética, mas de questões genéticas. Assim, (a totalidade dos trechos está disponível no Anexo A):

Discriminação

1- "Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade." (Proposta Curricular Pedagógica do EM

2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece em contexto de habilidade a ser desenvolvida na 3a série.

Discriminação; Étnico/ etnia; Raça/ Racial:

2- “Darwinismo social e discriminação étnico-racial. Eugenia. Fake news e saúde. Mapeamento genético. Uso indevido de substâncias e reações químicas e nucleares. Ética em Ciências da Natureza.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece como parte de objeto de conhecimento para a 3a série.

Segregação:

2- “Lei da segregação genética” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Biologia

Especificidade: A palavra aparece como objeto de conhecimento a ser desenvolvido na 3a série.

Apesar da temática abordada dar possibilidades para um olhar crítico, o pouco aprofundamento, assim como a ausência de outros termos que poderiam auxiliar em um debate mais aprofundado, colocam, também, o vocabulário usado nessa área, em um mesmo campo de esvaziamento dos termos usados.

Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

É nessa área que se localiza a maior quantidade de trechos e a maior diversidade de vocábulos, o que revela um problema nas outras áreas do saber. Ademais, mesmo os vocábulos que são usados em contexto que dá abertura para um olhar mais crítico e que, por isso, perdem menos a sua complexidade, ainda caem na leitura generalista proposta pela BNCC. Para que se possa observar esses aspectos, cabe aqui dividi-los em pequenos blocos. Vale ressaltar que a totalidade dos trechos está disponível no Anexo A.

No que se refere aos vocábulos *África* (sete trechos) e *africano(a)* (nove trechos), os termos surgem, em primeira leitura, como algo único, como uma categoria homogênea. No vocábulo *África*, alguns contextos denotam análise mais crítica, como a ideia de se trabalhar a história desse continente como perspectiva mais valorativa e, no vocábulo *africano* o plural é usado quando há tentativa de se caracterizar pluralidade, ainda que essa pluralidade não seja desenvolvida. Há a apresentação de alguns objetos de conhecimento que suscitam análise crítica, mas que precisaram de material de apoio para isso, o que não é apresentado no documento. Os contextos

apontados podem ser aqui observados:

África

6- "África /Brasil – Africanos e afrodescendentes como agentes de um sistema produtivo e seus impactos na organização cultural e social da América Portuguesa." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.394)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

Africano(a)

4- "Mito e história: mitos de origens nas culturas ocidentais, africanas e indígenas" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 366)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

Sobre os vocábulo *Negro(a)* (nove trechos) e *Afro-brasileiro* (dois trechos), a estratégia do uso do plural para denotar diversidade se mantém. O negro no Brasil é, muitas vezes apresentado como *povos negros*, assim como a composição da pluralidade de sujeitos, são os *negros*, diversos, ainda que essa diversidade não seja efetivamente explorada. Outro uso para a palavra surge para adjetivar outros conceitos, como o *saber negro*. Cabe destaque para objeto do conhecimento que aponta o estudo do Movimento Negro, como movimento social, no componente curricular História. Por sua vez, o termo afro-brasileiro surge como citação de documentos externos, nas premissas da área, assim como nas habilidades gerais para a 1ª série, para esse termo há pouco desenvolvimento. Todos os trechos estão disponíveis no Anexo A, os destaques podem ser observados abaixo:

Negro(a)

2- "Movimentos Sociais: Negro, Indígena, Feminista e LGBTQ+; Manifestações e lutas contemporâneas pelo empoderamento feminino, LGBTQ+, negros, pessoas com deficiências, idosos, crianças, adolescentes, juventudes e de outras minorias no mundo, na América Latina, no Brasil e na Amazônia. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-389)

3- "A luta pela garantia dos direitos humanos para as populações negras, indígenas e tradicionais na Amazônia;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-389)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2ª série.

6- "A luta e resistência dos negros no Brasil;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 398)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de

atividade interdisciplinar no contexto da 3a série.

Afrobrasileiro(a)

2- "Conhecer e valorizar as crenças, conhecimentos e saberes tradicionais dos povos indígenas, afro-brasileiros e mestiços amazônicos, comunidades caboclas, ribeirinhas e quilombolas" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta habilidade a ser desenvolvida no contexto da 1a série.

Para o vocábulo *Indígena* cabe uma análise direcionada, uma vez que em se tratando da composição étnica do estado do Amazonas (12,5% de indígenas, tendo apenas menos indígenas que o estado de Roraima - IBGE 2022), há uma inequívoca centralidade do termo no documento. Apenas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas foram encontrados 36 trechos, deles, 10 estão no componente curricular História, nove em orientações para todos os componentes, sete no componente Filosofia, sete no componente Sociologia e apenas três no componente Geografia.

Nas orientações comuns há, de maneira ampla, habilidades e sugestões de atividades que são compreendidas como de responsabilidade de toda a área, o uso da palavra *indígena* aparece no plural e o contexto busca salientar a diversidade entre os povos. Por exemplo:

5- "Conhecer e valorizar as crenças, conhecimentos e saberes tradicionais dos povos indígenas, afro-brasileiros e mestiços amazônicos, comunidades caboclas, ribeirinhas e quilombolas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta habilidade a ser desenvolvida no contexto da 1a série.

17- "Promoção de fóruns e debates acerca do papel político das lideranças comunitárias (ribeirinha, indígena, quilombola, cabocla) e a garantia do exercício da cidadania." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 372)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Sugestões de atividades interdisciplinares para a 1a série.

18- "Criação de um circuito de estações de aprendizagem referentes a temas, por exemplo, como "Conflitos Agrários e Demarcação de Terras Indígenas. Sistema de garantia de Direitos: Entre o ideal e o Real, Representatividade política indígena e quilombola no Brasil e "O papel das políticas afirmativas no Brasil na construção equidade social." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 372)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Sugestões de atividades interdisciplinares para a 1a série.

Nos trechos do componente curricular História há, também, a busca por deixar

marcada a diversidade dentro do termo em análise, fazendo uso, inclusive, de objetos de conhecimento que denotam olhar no presente e no passado, algumas vezes dando mais ênfase à grupos americanos conhecidos, outras apontando a importância da perspectiva das identidades contemporaneamente. Por exemplo:

6- “Indígenas: passado e presente. América indígena: os astecas, os maias, os incas; Indígenas brasileiros” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

9- “A reafirmação da identidade cultural dos povos indígenas.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367-368.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

Há, ainda, dentro do componente curricular História referência à movimentos sociais, tal como ocorre com o termo negro, mas, nesse caso, abordando-o dentro de possíveis especificidades. Por exemplo:

24- "Movimentos Sociais: Negro, Indígena, Feminista e LGBTQ+;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-388)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2ª série.

32- “Os movimentos sociais: Camponeses (Canudos, Cabanagem, Contestado, Ligas Camponesas, Movimento pela reforma Agrária, demarcação de terras indígenas, quilombolas e unidades de conservação ambiental) e dos trabalhadores” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

Nos componentes curriculares Sociologia e Filosofia, o espaço para a abordagem das relações étnico-raciais torna-se ainda mais propício, uma vez que os objetos de conhecimento são passíveis de aprofundamento crítico e, ao mesmo tempo, tangenciam diferentes grupos étnicos. A contradição óbvia está no fato de que são justamente esses os componentes curriculares que estão perdendo espaço na organização curricular proposta pelo Novo Ensino Médio. Pode-se observar as características apontadas nos seguintes trechos, como exemplo:

15- "Autonomia à determinação das comunidades quilombolas, indígenas e mestiças. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 370.)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

20- "As novas territorialidades: do direito individual à propriedade privada à justiça social (terra Indígena, quilombola, unidades de conservação, ocupações e assentamentos.)" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 378)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

25- "A luta pela garantia dos direitos humanos para as populações negras, indígenas e tradicionais na Amazônia;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

Por fim, no componente curricular Geografia, são poucos os usos do termo em análise se comparado com os outros componentes da área, mas, ainda assim, dão margem a uma abordagem crítica, em especial no que se refere à questão das terras e da propriedade privada. Por exemplo:

10- "Os conflitos socioculturais e territoriais pela terra indígena; A presença indígena no contexto urbano." ("Proposta curricular pedagógica do EM 2021", pág. 367-368.)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Cabe, portanto, dizer que o contexto em que se insere o termo indígena na área de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas permite desdobramento crítico, mas, no que se refere ao termo em si, o uso do plural continua sendo a caracterização de diversidade, não há citação de nomes de povos, a não ser os mais conhecidos e exotizados (Incas, Maias e Astecas).

Diretamente relacionado ao termo indígena, os termos *Povos (comunidades/ sociedades) Originários (tradicionais/ nativos)* (sete trechos), são adotados de tal maneira que a complexidade descrita sobre o termo anterior se esvai. Ainda que acompanhado de palavras como *luta*, *resistência* e *direitos*, não há aprofundamento nos termos centrais. Justamente por isso optou-se por colocar tantas variáveis que, à risca, não carregam o mesmo significado, mas que acabam muitas vezes sendo usadas como sinônimos, como pode ser observado nos casos a seguir:

3- “Conflitos rurais: agronegócio/povos tradicionais e sustentabilidade” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 378.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2ª série.

7 - “Agricultura familiar X agricultura de subsistência nas comunidades tradicionais”

(Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 391.)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

Ainda no campo temático, a palavra *Índio* aparece apenas uma vez na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, resultado relevante das disputas pela mudança do termo, buscando que, assim, a diversidade dos povos indígenas fosse mais contemplada. Inclusive, seu uso se dá apenas no nome de um documento, como fonte histórica:

1- "Período Pombalino no Amazonas e Diretório dos Índios" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 382).

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

Assim como o termo anterior, as palavras *Escravo* e *escravidão* (seis trechos) aparecem em um recorte mais histórico, como temas do passado a serem desenvolvidos nesse recorte específico. Dos seis trechos, apenas um deles, que aparece no componente curricular Geografia, faz referência a situações contemporâneas. O termo *escravizado* que, atualmente, é usado para denotar subjugação, ao invés de condição inerente ao sujeito, não aparece em nenhum contexto. Como exemplo, pode-se observar as características apontadas nos seguintes trechos:

5- “A Transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado no Brasil” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

6- “O tráfico de pessoas e as novas formas de exploração do trabalho humano análogos à escravidão.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.398)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

Quanto aos termos *Afrodescendente* (sete trechos) e *Ancestralidade* (dois

trechos), que podem acompanhar contextos de valorização dos saberes e histórias dos sujeitos racializados que compõem as matrizes culturais brasileiras, é possível afirmar que nos poucos contextos que aparecem, revelam intenção de abrir espaço para uma leitura mais crítica, em especial em contexto mais local. No entanto, caem na mesma questão da generalização que já foi apontada em outros termos. O uso do plural é a única forma de interpretação para a complexidade desses povos, o que, inclusive, contradiz-se com o intento de valorizar o contexto amazônico, uma vez que, para tanto, informações mais específicas abririam mais espaço para o estudo de diferentes povos. Apenas nas diretrizes gerais da área para a 1ª série, a palavra *afrodescendente* aparece em contexto mais desenvolvido, mas com ênfase nas questões contemporâneas. Esses aspectos podem ser observados nos seguintes trechos:

Afrodescendente:

1- "Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 368-369)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: No contexto da 1ª série, a palavra se insere em habilidade a ser desenvolvida.

4- "A diversidade da organização política dos povos indígena, africanos e afrodescendentes no Brasil e no Amazonas. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 370)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 1ª série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

Ancestralidade

1- " A importância da oralidade e ancestralidade para se entender as sociedades africanas" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.383)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2ª série.

Dando continuidade, de todas as palavras usadas, os termos *Estereótipos* (um trecho), *Multicultural/ multiétnico* (três trechos) e *Diversidade Cultural* (sete trechos) são os que denotam mais generalidade, uma vez que podem até acrescentar discussão às temáticas étnico-raciais, mas são normalmente usados em contexto esvaziado, sem possibilidades de explorar tensões ou criticidade. Cabe, no entanto,

apontar a perda dessa criticidade de multicultural de forma intencional nas últimas décadas, uma vez que há um histórico importante do uso desse termo em movimentos pelos direitos civis de diferentes lugares. O uso generalista apontado pode ser observado nos trechos a seguir:

Estereótipo

1- "Estereótipos sociais da Amazônia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 368)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Multicultural

1- "Diversidade cultural na sociedade e a convivência com o outro: um debate acerca do Multiculturalismo e interculturalismo" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 383).

Componente curricular: Sociologia

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra multiculturalismo aparece como objeto de conhecimento.

Diversidade cultural

3- "As principais características da diversidade cultural do Brasil e do Amazonas, o que existe de elos em comum e o que os diferencia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 374)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Ainda, cabe refletir sobre o uso de termos mais específicos ao trabalho para as relações étnico-raciais, como *Raça/ racial* (quatro trechos), *Étnico/ etnia* (15 trechos). A predominância de *Étnico/ etnia*, em comparação à *Raça/racial* refere-se, muito mais, a uma relação de sinonímia e/ou de metonímia estabelecida entre eles, quase como um cuidado estético para que não se repitam palavras em trechos próximos. Acrescenta-se o fato de que as palavras étnico/ etnia aparecem sozinhas, mas as palavras raça/racial, aparecem apenas acompanhadas dos termos anteriores. Importante, também, apontar que não há uma diferenciação efetiva sobre o que significam os termos, nem os diferentes aspectos que eles podem abordar (e que já foram expostos no capítulo dois desta pesquisa) há, no máximo, o uso das duas palavras juntas, para denotar complemento. Todos os trechos estão no Anexo A mas, nos exemplos, é possível verificar as características apontadas:

Raça/ Racial:

1- "Filosofia da arte: reflexões sobre as manifestações artísticas dos diversos

povos amazônicos. alteridade, multiculturalismo e relativismo cultural, gênero e sexualidade, raça e etnia" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2ª série, "raça" é incluída como uma categoria para reflexão filosófica sobre arte, multiculturalismo e diversidade.

Étnico/ Etnia:

3- "Relações sociais e conflitos interétnicos" (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 364)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: No contexto da 1ª série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

No mesmo campo temático, o termo *Branco* (dois trechos) sendo usado com conotação étnico-racial também foi encontrado. Ainda que o uso seja muito breve, em comparação aos documentos anteriores do Estado, é a primeira vez que esse uso para a palavra é encontrado, o que demonstra conquista de espaço para os diferentes intelectuais (da teoria e da prática) que buscam problematizar o caráter universalista que se dá ao sujeito branco. A seguir, exemplo desse uso:

1- "Trabalho e etnias: Indígena, mestiço, negro, branco entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 402.)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

Por fim, há o grupo de termos que, de alguma forma, denotam conflito e tensão e que, justamente por isso, são usados com parcimônia nas prescrições curriculares. No documento em análise, as palavras *Etnocentrismo* (dois trechos), *Xenofobia* (três trechos), *Segregação* (cinco trechos), *Racismo/ racista* (seis trechos) e *Discriminação* (doze trechos) aparecem em diferentes contextos. Em uma primeira análise, o maior uso da palavra *discriminação* já demonstra aplicação para além do campo étnico-racial. Quaisquer marcadores sociais da diferença podem ser o objeto de conhecimento em análise nesse contexto, como pode ser observado no exemplo a seguir:

2- "Violências e crimes por motivação religiosa, preconceito, discriminação." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 367-368)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

Relacionado ao termo *discriminação*, o termo *segregação* aparece ora como

sinônimo, ora como complemento ao termo anterior, sendo usado fora desse contexto apenas no componente curricular Geografia, mais especificamente para abordar a temática socioespacial. Abaixo, exemplo desses usos:

1- “Segregação espacial e os movimentos sociais do campo.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.378)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

2- “Discriminação, segregação e exclusão social” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.385)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

Os outros termos aparecem em menor quantidade. *Etnocentrismo*, por exemplo, aparece em duas únicas situações, uma de maneira generalista, em uma habilidade a ser desenvolvida na 1a série e outra, na mesma série, como objeto de conhecimento, sem relação específica com a História brasileira. Como pode ser observado a seguir:

1- “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 364)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está em contexto de habilidade a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- “A questão do etnocentrismo” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 366)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Na mesma linha, *Xenofobia* é, também, um termo muito pouco usado. Aparece apenas na 1a série, duas das três vezes no componente curricular Filosofia, e a outra no componente História. No contexto aplicado há margem para aprofundamento, mas a pouca presença, somada ao fato de que o termo aparece sempre atrelado a outros vocabulários aqui explorados, diminui o espaço para a discussão específica circunscrita ao conceito. Os usos descritos podem ser observados a seguir:

1- "Preconceito, discriminação, xenofobia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.366)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "Xenofobia, dinâmica migratória, refugiados, desigualdades étnicas e raciais, diversidade sexual e de gênero, minorias." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.373)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- "-Racismo e xenofobia nas práticas autoritárias" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.385)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

O último termo em análise é, talvez, aquele que mais evidenciaria conflito na temática desta pesquisa, o que o colocaria em um lugar de profunda relevância para o seu uso. Das possíveis variações adotadas nesta análise (Racismo/ Racista) a que atribui ação a um sujeito (Racista) não é usada em nenhum trecho, ou seja, o fenômeno social é pontuado, os agentes do fenômeno não. Há racismo, não há racistas nas prescrições em análise. Faz-se necessário pontuar, no entanto, que há um objeto de conhecimento que, se bem trabalhado nas escolas, aponta caminhos menos subjetivos do que muitos dos termos generalizantes até aqui elencados, mas que aparece apenas uma vez, no componente curricular Sociologia, a saber, o conceito de "racismo estrutural". Não se explora, nem se aprofunda o conceito, mas abre-se margem para um olhar um pouco mais complexo do fenômeno do racismo no Brasil. Outros usos que apontam esse olhar mais complexo também aparecem, mas são poucos e esparsos, se considerarmos a proporção da temática. Todos os trechos estão no Anexo A, aqui, pode-se observar três exemplos que corroboram a análise:

2- "Racismo Estrutural" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 364).

Componente curricular: Sociologia

Especificidade: No contexto da 1a série, "racismo" aparece como objeto de conhecimento a ser discutido.

4- "História do Racismo no Brasil e no Amazonas; Racismo e xenofobia nas práticas autoritárias" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385).

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 2a série, "racismo" aparece como objeto de conhecimento a ser discutido.

6- "Consequências da colonização na atualidade: a questão do racismo e do

etnocismo" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 2ª série o termo é usado para sugerir atividade interdisciplinar.

4.4 Paraíba

O Plano Estadual de Educação (PEE) da Paraíba foi publicado no dia 24 de junho de 2015. Sua elaboração se deu sob o governo de Ricardo Coutinho, filiado à época do documento ao PSB (Partido Socialista Brasileiro) e, atualmente, ao PT (Partido dos Trabalhadores). Teve prisão preventiva decretada, em 2019, na Operação Calvário, da Polícia Federal. A referida operação, apesar de ampla divulgação local, não conseguiu apontar provas, sendo pautada por delações. Atualmente a responsabilidade de julgamento está nas mãos do TRE-PB, após decisão do Ministro do TSE, Gilmar Mendes.

No período de aprovação do Plano Estadual (PEE/PB) a Secretaria Estadual da Educação estava sob poder de Aléssio Trindade de Barros, Doutor em Engenharia Elétrica, Professor titular do Instituto Federal da Paraíba, Ex-Secretário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação e Ex-Reitor do Instituto Federal de Brasília. Barros participou diretamente da criação do Programa de Expansão dos Institutos Federais (PRONATEC) e manteve-se na Secretaria Estadual de Educação da Paraíba entre 2015 e 2019, quando, por ter seu nome vinculado à Operação Calvário, optou por afastar-se do cargo.

No que tange à educação para as relações étnico-raciais, o Plano Estadual de Educação (PEE/PB) a desenvolve de maneira contextualizada e aprofundada, quer seja no âmbito internacional, quer seja na legislação nacional e em seus desdobramentos estaduais. Inclusive, o PEE/PB insere metas extras àquelas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, estabelecendo metas específicas aos temas: Educação Escolar do Campo; Educação à Distância; Educação em Direitos Humanos; Educação das Relações Étnico-Raciais; Educação Escolar Indígena, Educação Quilombola, Educação Escolar Cigana e; Educação Ambiental. No âmbito desta pesquisa, cabe explorar a meta para Educação das Relações Étnico-Raciais, mas vale ressaltar que todas as metas citadas desenvolvem aspectos da temática aqui abordada.

Sobre a importância do destaque ao tema, o documento aponta:

A Paraíba se reveste de uma singularidade que coloca o Estado numa

posição de destaque no cenário nacional, considerando que em nosso território estão presentes as múltiplas etnias: indígenas, quilombolas e ciganas, que, pela primeira vez, recebem o devido realce num Plano Estadual de Educação (PARAÍBA, 2015, p. 82).

E, considerando o realce apontado, o documento faz um breve histórico da inserção da temática no contexto estadual:

No caso da Paraíba, o desdobramento deste processo foi, inicialmente, a criação da Lei 10.639/03 que passou a ser observada no “Plano Institucional” do município de João Pessoa, que realizou debate para se elaborar as Diretrizes para implementação da Lei 10.639/03 em João Pessoa, com a participação de órgãos públicos como a Secretaria Municipal de Educação, com a então Assessoria da Diversidade Humana, vinculada à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, e com a Coordenadoria de Políticas Públicas para as Mulheres e em parceria com várias organizações negras, sendo as referidas Diretrizes aprovadas no início do ano seguinte, pelo Conselho Municipal de Educação, conforme Resolução 002/2007. No ano de 2010, ocorreu a regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Paraíba, por meio do Processo CEE/PB nº 0021983- 5/2010 e do Parecer nº 149/2010 que foi aprovado em 1 de junho de 2010. A Resolução do CEE/PB visou complementar os marcos regulatórios da Lei 10.639/03. Finalmente, o governo estadual passou a reconhecer as alterações da LDB, e passaram a incluir no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade do estudo da história afrobrasileira e indígena. Nesse mesmo sentido, também em 2010, passou a funcionar o Fórum Estadual de Diversidade Étnico-racial, um órgão governamental, com composição mista, isto é, composto por gestoras (es), integrantes de organizações negras, de grupos aliados e professoras (es) da Educação básica (de várias regiões da Paraíba) ao ensino superior (das três universidades públicas do Estado), e integrantes de organizações negras, com o objetivo de acompanhar e propor políticas públicas no âmbito da educação das relações étnico-raciais (PARAÍBA, 2015, p. 84).

Nesse contexto, o PEE/PB, em sua meta de número 14, estabelece oito estratégias específicas para a implementação da educação das relações étnico-raciais. Sendo elas:

Meta 14: Implementar a educação das relações étnico-raciais, garantindo o cumprimento da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino no estado da Paraíba.

Estratégias:

14.1. Promover ações para a formação continuada de professores (as) das diversas etapas e modalidades, a fim de prevenir discriminação e garantir a educação escolar diferenciada às crianças ciganas, quilombolas, de comunidades tradicionais e indígenas, respeitando suas crenças, costumes e tradições.

14.2. Promover em colaboração com a União e com os municípios, campanhas educativas, bem como elaborar material didático relacionado às diversas etnias para divulgação e utilização nas escolas do Estado, considerando o uso da língua materna pelas comunidades indígenas, quilombolas e ciganas e de e a identidade cultural dessas comunidades;

- 14.3. Expandir o atendimento específico às populações negras, quilombolas, povos indígenas, povos nômades e das comunidades tradicionais garantindo o acesso, permanência e conclusão do ensino fundamental, qualificando-os para a continuidade dos estudos;
- 14.4. Efetivar com a colaboração da União e dos municípios o cumprimento das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que determinam a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas;
- 14.5. Garantir transporte escolar para os estudantes das comunidades remanescentes de quilombos e de ciganos como forma de garantir-lhes a permanência na escola;
- 14.6. Garantir com a colaboração da União o acesso e/ou produção de livros, materiais didáticos e paradidáticos que contemplem a história, cultura dos povos indígenas, quilombolas e ciganos;
- 14.7. Implementar ações afirmativas de inclusão de negros(as), indígenas e ciganos(as) nas Escolas Técnicas de Ensino Profissionalizantes da rede pública e da rede dos Sistemas S (SENAI, SENAC, SENAT, SENAR e SESCOOP);
- 14.8. Estimular a inserção nos cursos de graduação de conteúdos que promovam o combate ao racismo, o respeito às diferenças, a laicidade do Estado e as manifestações culturais na educação básica, a fim de combater o racismo institucional (PARAÍBA, 2015, p. 87-88).

Entre o Plano Estadual de Educação (PEE-PB) e a Proposta Curricular do Ensino Médio (João Pessoa, 2021), passaram-se pouco mais de seis anos. Nesse meio tempo, as relações políticas no estado foram estremecidas, outro pleito ocorreu e novos agentes políticos assumiram o poder.

O documento foi assinado no governo de João Azevêdo Lins Filho, Secretário do governador anterior, filiado por anos ao PSB (Partido Socialista Brasileiro), tendo passado dois anos, após a eleição, no Cidadania, e retornado ao PSB em 2022. Está, atualmente, em seu segundo mandato. Por ter sido secretário do governo anterior é, também, vinculado à Operação Calvário, da Polícia Federal, ainda que nenhuma acusação tenha sido provada. No mesmo período, a Secretaria Estadual de Educação passou a ser de responsabilidade de Cláudio Benedito Silva Furtado, Doutor em Física e professor da Universidade Federal da Paraíba. No período que assumiu a secretaria, o órgão acumulava as funções de Secretaria da Educação e da Ciência e Tecnologia. A partir de 2023 tornou-se duas Secretarias e Furtado passou a ser o secretário de Ciência, Tecnologia, Inovação e Ensino Superior, o cargo de Secretário da Educação foi assumido por Antonio Roberto de Araújo, doutorando em Ciências da Educação.

É, portanto, de 2021 o mais recente documento de prescrição curricular para o Ensino Médio do estado e, por conseguinte, o documento a que se propõe análise aprofundada nesta pesquisa.

A Proposta Curricular do Ensino Médio (João Pessoa, 2021), em sua totalidade

apresenta 867 páginas e está organizada na seguinte estrutura:

1. Texto introdutório
 - 1.1 Apresentação
 - 1.2 Contextualização da proposta curricular do Ensino Médio da Paraíba
 - 1.3 Práticas educativas da proposta curricular do Ensino Médio da Paraíba
 - 1.4 Estrutura da proposta curricular do Ensino Médio da Paraíba
2. Formação Geral Básica
 - 2.1 Área de Linguagens e suas Tecnologias
 - 2.2 Área de Matemática e suas Tecnologias
 - 2.3 Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias
 - 2.4 Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
3. Itinerários Formativos
 - 3.1 Apresentação
 - 3.2 Itinerário Formativo da Área de Linguagens e suas Tecnologias: A ilha na ostra - Trilhas Criativas
 - 3.3 Itinerário Formativo de Exatas (Área de Ciências da Natureza e de Matemática suas Tecnologias): Tecnologias, Serviços e Sustentabilidade (TSS)
 - 3.4 Itinerário Formativo da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Diversidade Humana (Diversidades, Direitos e Culturas)
 - 3.5 Itinerário Formativo Propedêutico Integrado (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza, Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias): Vasto Mundo - Meu Quintal é Global
 - 3.6 Projeto de Vida
 - 3.7 Eletivas
4. Itinerário de Formação Técnica e Profissional
 - 4.1 Introdução
 - 4.2 Organização da oferta dos itinerários de formação técnica e profissional
 - 4.3 Condições para a implementação
 - 4.4 Condições necessárias para a implementação
 - 4.5 Orientações complementares

Conforme exposto no capítulo anterior, o foco desta pesquisa se dá no item 2 e seus subitens, no entanto, como leitura panorâmica, expõe-se aqui a presença do vocabulário de análise nas diferentes partes do documento. Assim:

Quadro 7 – Vocabulário presente nos itens fora do recorte (PB)

Itens	Termos/ vocábulos e a quantidade de entradas
1. Texto introdutório (p.18 a 43)	Indígena (3); Povos (comunidade/ sociedade) Originários (tradicionais/ nativos) (1); Discriminação (2); Escravizados/ Escravos/ Escravidão (1); Multicultural/ Multiétnico (1); Raça/ Racial (1); Étnico/ Etnia (1)
3. Itinerários Formativos	Sem entradas
3.1 Apresentação (p.433 a 434)	
3.2 Itinerário Formativo da Área de Linguagens e suas Tecnologias: A ilha na ostra - Trilhas Criativas (p. 434 a 549)	Africano(a) (4); Indígena (4); Estereótipo (13); Racismo/ Racista (12)
3.3 Itinerário Formativo de Exatas (Área de Ciências da Natureza e de Matemática suas Tecnologias): Tecnologias, Serviços e Sustentabilidade (TSS) (p.549 a 619)	Africano(a) (3); Indígena (3); Discriminação (1); Escravo/ Escravizado/ Escravidão (2); Estereótipo (3); Racismo/ Racista (3)
3.4 Itinerário Formativo da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Diversidade Humana (Diversidades, Direitos e Culturas) (p.619 a 640)	Discriminação (2); Etnocentrismo (4); Multicultural/ Multiétnico (3); Segregação (1); Xenofobia (4); Raça/ Racial (1); Racismo (8); Diversidade Cultural (6)
3.5 Itinerário Formativo Propedêutico Integrado (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza, Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias): Vasto Mundo - Meu Quintal é Global (p.641 a 765)	Africano(a) (2); Indígena (6); Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos) (8); Ancestralidade (2); Escravo/ Escravizado/ Escravidão (1); Estereótipo (3); Etnocentrismo (4); Raça/ Racial (2); Racismo/ Racista (14); Étnico/ Etnia (8); Diversidade Cultural (2)
3.6 Projeto de Vida (p. 766 a 809)	Discriminação (1); Multicultural/ Multiétnico (1);

3.7 Eletivas (p.795 a 809)	Sem entradas
4. Itinerário de Formação Técnica e Profissional	Sem entradas
4.1 Introdução (p.810 a 813)	
4.2 Organização da oferta dos itinerários de formação técnica e profissional (p.813 a 837)	Sem entradas
4.3 Condições para a implementação (p.837 a 840)	Sem entradas
4.4 Condições necessárias para a implementação (p. 840 a 844)	Sem entradas
4.5 Orientações complementares (p.844 a 845)	Sem entradas

Em uma perspectiva panorâmica, constata-se a presença de termos relacionados ao campo em análise não apenas nas prescrições curriculares por áreas, mas também nos itens de contextualização, de orientação e de itinerários formativos e eletivas (que, por essência, não apresentam objetos de conhecimento que devem ser trabalhados com todos os estudantes).

Ainda sobre os itens descritos no quadro 7, é notória a quantidade de termos usados nos Itinerários formativos. Aliás, cabe ressaltar que os itinerários desse documento são densos, repletos de referências importantes para a temática das relações étnico-raciais. Inclusive, chama a atenção o trabalho direto com a temática do *Racismo* em todos os itinerários, em maior ou em menor grau e em diferentes abordagens. O fato de estar presente em todos os itinerários ameniza a crítica de que a temática é menos explorada no Núcleo Básico, mas a profundidade necessária ao tema se perde com a estrutura imposta pelo Novo Ensino Médio.

Análise por área

Para fins de análise, os trechos relativos à contextualização do documento foram secundarizados, dando ênfase às prescrições organizadas nas diferentes áreas, englobando assim as páginas de número 44 a 432.

Como enunciado no capítulo de metodologia de análise, todos os termos do vocabulário foram selecionados a partir de literatura de referência no campo de estudo para questões de raça, racismo, estudos da branquitude e relações de poder pautadas na perspectiva de raça e educação para as relações étnico-raciais. Todos os termos, em maior ou menor grau, se historicizados e se considerada a tensão inerente a eles, são profícuos para a formação crítica de sujeitos que compreendem as hierarquias de poder pautadas pela raça, existentes na sociedade brasileira.

Nas diferentes áreas, é possível constatar a presença da maior parte dos termos selecionados para análise, incluindo alguns que podem ser considerados mais críticos e com maior margem para tensionamento e abordagem complexa. No entanto, termos contemporâneos que colocam o branco como categoria étnica e que, justamente por isso, abordam privilégios e vantagens que a branquitude passa a ter nas estruturas de poder, ainda estão ausentes. *Branco*, em nenhum momento, é colocado como categoria étnico-racial. Outros termos, contudo, discutem de maneira mais problematizadora as hierarquias de poder, mas sem deixar de explorar os termos considerados apaziguadores, isto é, que falam de desigualdades, mas que não especificam as relações de poder postas. Como ganho, termos outrora naturalizados, como o uso indiscriminado de *índio* e o conceito de *democracia racial*, já não encontram mais espaço.

Quadro 8 – Vocábulo ausentes por área (PB)

Área	Termos e vocábulos
Linguagens e suas Tecnologias	Africanidade, Diáspora, Discriminação, Escravos/ escravizados/ escravidão, Etnocentrismo, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco(a), Branquitude, Branqueamento/Embranqueamento, Negritude, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial.

Matemática e suas Tecnologias	África, Africano(a), Negro(a), Afro-brasileiro(a), Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionalis/ nativos), Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Discriminação, Escravizados/ escravos/ escravidão, Estereótipos, Etnocentrismo, Multicultural/ Multiétnico, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Raça/ racial, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Étnico/ etnia, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	África, Africano(a), Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Escravizados/ escravos/ escravidão, Etnocentrismo, Pluricultural/ Pluriétnico, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Raça/ Racial, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial.
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Negro(a), Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionalis/ nativos), índio, Africanidade, Ancestralidade, Pluricultural/ Pluriétnico, Branco(a), Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Democracia Racial.

No tocante às áreas, a presença de alguns termos em detrimento de outros pode ser lida como relativa à especificidade dos conhecimentos mobilizados. No entanto, cabe aqui, perceber de maneira mais crítica quais foram os termos escolhidos e em quais contextos e com qual frequência eles foram utilizados. Em uma primeira verificação, foi possível constatar a seguinte distribuição:

Quadro 9 – Vocábulo presentes por área e número de trechos encontrados (PB)

Área	Termos/ vocábulo e a quantidade de entradas
Linguagens e suas Tecnologias	África (4), Africano(a) (16), Negro(a) (19), Afrobrasileiro(a) (15), Indígenas (34), Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionalis/ nativos) (1), Índio (1), Afrodescendente (2), Ancestralidade (5), Estereótipos (8), Multicultural/ Multiétnico (32), Raça/ racial (3), Racismo/ Racista (3), Étnico/ etnia (6), Pluralidade Cultural (1), Diversidade Cultural (3)
Matemática e suas Tecnologias	Indígena (1).
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Discriminação (2); Segregação (2); Raça/ Racial (2); Étnico/etnia (1).

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e África (2), Africano(a) (2), Afrobrasileiro(a) (1), Indígenas (5), Afrodescendente (3), Diáspora (1), Discriminação (2), Escravo/escravizado/ escravidão (3), Estereótipos (1), Etnocentrismo (1), Multicultural/ multiétnico (2), Segregação (1), Xenofobia (2), Raça/ racial (3), Racismo/ racista (4), Antirracismo/ Antirracista (1), Étnico/ etnia (7), Pluralidade Cultural (1), Diversidade Cultural (4).

Área de Linguagens e suas Tecnologias

A construção do documento dessa área se diferencia, logo de início, das orientações generalizantes da BNCC. Diferentemente do que foi proposto pelo documento Federal, esse documento estadual não lida apenas com uma opção de língua estrangeira moderna, inserindo também um trabalho aprofundado com Língua Espanhola. Ademais, a área de Artes e Educação Física também se divide em outros componentes curriculares, apresentando desdobramento em Artes Visuais, Teatro, Música e Dança. Há, portanto, uma quantidade considerável de termos sendo usados, justamente pelo número de componentes curriculares adotados na área. No entanto, vale apontar que há uma predominância do uso dos vocábulos em análise nos componentes artísticos, o que permite aprofundamento no repertório sociocultural de diferentes grupos étnico-raciais, mas pouco abre espaço para reflexões sobre tensões e hierarquias de poder entre os diferentes grupos. Um trabalho repertorial sem um viés crítico pode, apenas, aprofundar o caráter exotizante já profundamente carregado por grupos étnicos não pertencentes aos grupos dominantes.

Para observação, adota-se aqui alguns grupos temáticos, a começar por África (quatro trechos), africano(a) (16 trechos), negro(a) (nove trechos), afrobrasileiro(a) (15 trechos) e afrodescendente (dois trechos).

Em Língua Portuguesa, o uso dos termos está diretamente relacionado à prescrição de leituras que fujam da tradição canônica. Elemento relevante, e que auxilia no aprofundamento da área, está no fato de que os textos não se limitam a dizer *literatura africana* ou *literatura negra*, no geral, ele vai além e dá subsídios, apresentando referências teóricas e nomes históricos e contemporâneos de autores e autoras. Todos os trechos estão disponíveis no Anexo B, a seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Africano(a)

2- “É relevante também para uma abordagem das diversidades, o estudo das Literaturas paraibana, indígena, afro-brasileira e dos países africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), a saber Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau, como inserção dos/das estudantes nas diversidades culturais e na ampliação dos repertórios de leitura, pois entendemos que a Literatura é lugar desses enfrentamentos culturais e da expressão da pluralidade de vivências humanas ao redor do globo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

6- “Sugestões de autores/as para o trabalho com as Literaturas africanas de Língua Portuguesa (poesia e prosa): ANGOLA: José Luandino Vieira, Ana Paula Tavares, Ondjaki, José Eduardo Agualusa, Pepetela; CABO VERDE: Germano Almeida, Vera Duarte, Dina Salústio; MOÇAMBIQUE: Mia Couto, Sônia Sultuane, Noémia de Sousa, José Craveirinha, Paulina Chiziane, Lília Momplé, Suleiman Cassamo, João Paulo Borges Coelho, Lica Sebastião, Ungulani Ba Ka Khosa, Clemente Bata, Aldino Muianga; SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE: Olinda Beja, Alda do Espírito Santo, Conceição Lima; GUINÉ-BISSAU: Abdulai Sila, Odete Semedo, Tony Tcheka.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

Negro(a)

3- “Sugestões de autores/as para o trabalho com a Literatura afro-brasileira: Joel Rufino dos Santos, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Paulo Lins, Ana Maria Gonçalves, Mia Couto, Cruz e Souza, Lima Barreto, dentre outros, destacando a contribuição do povo negro à cultura nacional.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

4- “Sugestões de autoras para o trabalho com a Literatura da mulher negra: Conceição Evaristo, Ana Maria Gonçalves, Cidinha da Silva, Carolina Maria de Jesus, Lélia Gonzalez, Djamilá Ribeiro, Maria Firmina dos Reis, Elisandra Souza, Jenyffer Nascimento, Jarid Arraes, Ana Maria Gonçalves, Alzira Rufino, Geni Guimarães, Miriam Alves, Lia Vieira, Cristiane Sobral, Cidinha da Silva, Esmeralda Ribeiro, Paulina Chiziane, Noémia de Souza, Lina Magaia, Lília Momplé, entre outras.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

Em Língua Inglesa o texto apresenta informações contextuais relevantes, pontuando aspectos de colonialismo e diversidade linguística, o que destaca que a língua em questão é a de muitos territórios. Há, contudo, uma curiosidade a ser apontada: o vocábulo *África* aparece apenas em Língua Inglesa, na área de Linguagens. Todos os trechos estão disponíveis no Anexo B. A seguir, alguns trechos

que ilustram o exposto:

1- “Reconhecer o inglês como língua oficial e com milhões de falantes na África e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objetivo de aprendizagem

2- “As marcas culturais da Nigéria, da África do Sul, do Quênia e de outros países africanos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento

3- “Colonialismo inglês na África e na Ásia e suas consequências sociais e econômicas”. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento

4- “Imperialismo e colonização britânica na África e na Ásia, imperialismo estadunidense e hegemonia global do inglês”. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 122)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de conhecimento.

Em Dança, Música e Artes Visuais, o trabalho com esse grupo de vocábulos aparece um pouco mais generalizante, em comparação com os componentes anteriormente citados. No entanto, cabe esse apontamento apenas pelo uso comum do plural para denotar diversidade, uma vez que em alguns trechos ainda se apresenta a tentativa de elencar nomes e características de algumas manifestações culturais em seus respectivos territórios. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

8- “Discutir o lugar do negro na sociedade brasileira a partir de sua dança.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 177)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

9- “Com relação à dança, podemos incluir as danças urbanas como o passinho, funk e o hip-hop, indo contra a repressão e apagamento identitário dos adolescentes, além de questionar os sentidos e valores atribuídos ao corpo, o da mulher, do homem, do gordo e do negro.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 255)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto dos processos metodológicos para a Educação Física.

16- “A ‘estranha’ música dos povos (tribos africanas, comunidades asiáticas etc.)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 194)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

Sobre os termos *Indígena* (34 trechos), *Povos (comunidades/ sociedades) originários (tradicionais/ nativos)* (um trecho) e *Índio* (um trecho), sua predominância se apresenta no componente curricular Dança, ainda que Música e Língua Portuguesa também os desenvolvam com relevância.

Em Dança, propõe-se estudo das diferentes matrizes culturais brasileiras, inclusive, elenca-se diferentes práticas, tradições culturais e povos, o que se difere dos trechos em Música, que falam menos de práticas específicas e mais da importância de que se contextualize as origens musicais brasileiras, tanto aos professores quanto aos estudantes. Por sua vez, em Língua Portuguesa, o texto apresenta sugestões de autores e autoras para o trabalho literário. No entanto, com exceção das indicações literárias, os grupos indígenas não aparecem de maneira aprofundada, nem seus diferentes contextos de produção. Nos dois componentes curriculares de Língua Estrangeira os termos aparecem de maneira bem generalista, como um lembrete da importância da diversidade cultural dos países, assim como em Artes Visuais e Teatro em que contextualizam aspectos sobre a importância de olhar a diversidade das pessoas. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

18- “Conhecer, reconhecer e valorizar as diferentes danças indígenas locais e nacionais (Toré e Coco Potiguara, Toré e Coco Tabajara.)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167-168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

19- “Danças Indígenas do Nordeste como dos Pankararu, Karri-Xocó, Patachó.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

20- “Danças Indígenas da floresta como Assurinis, Wayãpi, Kaiapó, Bororo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

21- “Danças Indígenas dos povos do sul: Guaranis.-mbiá, Guarani-kayowá, kaingang, Xoclen.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.168)

Componente curricular: Dança.

31- “O professor, portanto, precisam despertar no estudante o quanto é importante o valor da observação, da pesquisa e da descoberta. Não pode entregar tudo pronto. Desta feita, nas práticas de ensino de música indígena e africana, é fundamental a construção de instrumentos musicais, produzir aquilo que será usado, pois todos sabemos que o ser humano valoriza muito

mais aquilo que alcançou pelo próprio esforço do que aquilo que recebeu pronto.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries

32- “Estudo dos gêneros formadores da cultura brasileira, em destaque a música indígena paraibana e a quilombola, além de práticas específicas de cada localidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 193)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

7- “Sugestões de autores/as para o trabalho com a Literatura indígena: Auritha Tabajara, Cristino Wapichana, Daniel Munduruku, Edson Krenak, Eliane Potiguara, Elias Yaguakãg, Ely Macuxi, Graça Graúna.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 107-108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

8- “Reconhecer aspectos culturais que contribuem na formação da nossa identidade, originários dos indígenas, portugueses, africanos, imigrantes europeus, árabes, asiáticos, entre outros.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 112)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem

13- “A importância dos países hispânicos, povos indígenas, variedades culturais e diversidade linguística.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 126)

Componente curricular: Língua Espanhola.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

14- “Debater trabalhos, movimentos, práticas e obras artísticas brasileiras, principalmente paraibanas e/ou regionais, voltados ou protagonizados por minorias histórica e socialmente invisibilizadas (mulheres, pessoas com deficiências físicas e mentais, negros, indígenas, ciganos, LGBTQI+, pessoas em situação de rua etc.). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 152)

Componente curricular: Artes visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

No que se refere aos vocábulos *Ancestralidade* (cinco trechos), *Raça/ racial* (três trechos), *Étnico/ etnia* (seis trechos) e *Racismo/ Racista* (três trechos) há, nos dois primeiros, ocorrência apenas no componente curricular Dança, o que, para o componente é de extrema relevância, mas que revela ausência em temas importantes de subjetividade e identidade que são propícios ao desenvolvimento na área de Linguagens.

Já os termos *Étnico/etnia* são desenvolvidos em Língua Portuguesa e em Artes Visuais, na defesa por representações diversas nos gêneros textuais e nas mídias

visuais. Não há, no entanto, diferenciação ou aprofundamento no contexto de uso, o que dialoga diretamente com o uso de *Racismo/ Racista* que, apesar de não tentar camuflar a tensão intrínseca aos termos, são usados no contexto específico de defesa da diversidade. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

2- “Assim, buscamos compartilhar, estudar e reconhecer técnicas e estéticas (sempre atreladas) de danças contextualizadas ao reconhecer a diversidade e a riqueza cultural da Paraíba. Para isso, temos como grande recurso a possibilidade de compreendê-las a partir da vida dos próprios estudantes, de sua ancestralidade, respeitando as diversas identidades e histórias de vida (SANTOS, 2005). Além disso, é possível observar danças a partir do cotidiano dos/das estudantes e de suas corporalidades ao reconhecer o potencial artístico, expressivo e crítico das culturas juvenis paraibanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 162)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de dança para todas as séries.

3- “Estudos autobiográficos e ancestralidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 164)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

1- “Pesquisar sobre trabalhos de artistas que trabalham com questões sobre inclusão racial, étnica, de gênero e de pessoas com deficiência.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 169)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

2- “Pesquisar possíveis relações entre a arte e o direito de ser, independentemente de sexo, gênero, orientação sexual, idade, raça, classe social, religião e debilidade física ou mental.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 171)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

2- “Considerar a etnia e as culturas a partir das leituras de diversos gêneros, como letras de músicas, charges, tiras, campanhas publicitárias etc. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Reconhecer e identificar diversas formas de representação e estereotipação das imagens relacionadas às diversas juventudes, veiculadas por variadas mídias, em múltiplos contextos sociais, culturais e étnicos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 143)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

2- “Identificar e posicionar-se contra discursos machistas, racistas,

xenofóbicos e lgbtfóbicos em língua inglesa.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 122)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Discutir sobre diversidade de gênero, racismo e todas as formas de opressão e expressão do corpo na sociedade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 165)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Por fim, o grupo de termos, *Estereótipos* (oito trechos), *Multicultural/ Multiétnico* (32 trechos), *Pluralidade Cultural* (um trecho), *Diversidade Cultural* (três trechos) engloba aqueles que, por seu significado, já manifestam usos mais generalizantes e apaziguadores para as discussões da educação étnico-racial, o que, inclusive, justifica a quantidade de trechos apenas para *Multicultural/ Multiétnico*.

Os usos desses termos falam de visões reducionistas e de respeito à diversidade, valorizam as múltiplas raízes brasileiras e apontam a necessidade de uma prática educativa voltada à compreensão da diversidade cultural, isso independente do componente curricular a que estejam atrelados. Vale, no entanto, ressaltar para um trecho em Educação Física, em que uma discussão mais aprofundada sobre “multiculturalismo crítico” é proposta como premissa para a prática pedagógica. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Estereótipo

1- “Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 57)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece no contexto das habilidades a serem desenvolvidas na área.

Multicultural/ Multiétnico

1- “Assim, organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que afetam as diversas juventudes, relacionadas com a cultura corporal de movimento, suas vivências, experiências diversas para a constituição de identidades, fazendo uso de processos criativos, do reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e da expressão de sentimentos e emoções.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 46)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece no contexto das habilidades a serem desenvolvidas na área.

5- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas

em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2ª série.

29- “Ainda, houve uma discussão relativo ao multiculturalismo crítico, proposto por Marcos em sua intervenção pedagógica da Educação Física Cultural (NEIRA, 2019). Outra proposta interessante é a Pedagogia da Corporeidade, onde Pierre enaltece o jogo inserido os todos os componentes curriculares na cultura corporal de movimento (GOMES DA SILVA, 2014). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 238)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere nas premissas básicas para o ensino da educação física.

Pluralidade cultural:

1- “Portanto, uma prática pedagógica realmente visando ao respeito e à pluralidade cultural deve ter como princípio uma política curricular da identidade e da diferença, em que os espaços discursivos superam a máquina conteudística, passando-se a valorizar o sujeito. Esse pensamento corrobora a ideia de se formarem cidadãos críticos e participativos na construção de uma sociedade cada vez mais democrática, igualitária.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 79)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo dos gêneros textuais no componente curricular.

Diversidade cultural:

1- “É importante deixar claro, também, que entendemos literatura como Arte que pode levar à humanização dos sujeitos, como sugerem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (art. 35, inciso III, da LDBEN no 9.394/1996), sendo o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, ou seja, o estudo de textos não deve se opor aos usos sociais e à valorização da diversidade cultural dos estudantes.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 65)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o ensino dos diferentes componentes nas três séries.

Área de Matemática e suas Tecnologias

Essa área se ausenta quase que completamente da discussão da temática étnico-racial. Há apenas uma citação, nas premissas iniciais da área, mas que não apresenta nenhum desenvolvimento nas prescrições mais específicas. O conceito de etnomatemática surge como um potente espaço de discussão e aprofundamento, mas não passa de uma breve citação, como pode ser observado no seguinte trecho:

1- “Para D’Ambrosio (2001), a Etnomatemática é a Matemática praticada por sujeitos e grupos culturais, como por exemplo, comunidades, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma determinada faixa etária, sociedades indígenas e diversos outros grupos que se conectam por características, objetivos e tradições simultâneas. Por isso, a Etnomatemática também implica em desenvolvimento do caráter político, devido a sua preocupação em tratar das questões éticas e resgatar a cultura de povos oprimidos. Borba (2001), indica que os estudos etnomatemáticos produzidos por D’Ambrosio e tantos outros, contribuíram decisivamente para o nascimento e crescimento do movimento em torno da Educação Matemática Crítica.” Proposta curricular do EM, 2021, pág. 282)

Componente curricular: Matemática.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de matemática para todas as séries.

Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, o vocabulário analisado surge, em especial, nas premissas gerais da área, visando defender uma prática pedagógica que valorize a multiculturalidade e que incentive o uso da ciência como prática humana e para o bem comum. Para além das orientações gerais, há a aplicação do vocabulário em análise apenas em dois objetivos de aprendizagem no componente curricular Biologia, que falam de características étnicas e de valorização de saberes plurais. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Negro(a)

1- “Essa alteração no texto constituiu-se num importante marco histórico, o qual trouxe representatividade, diversidade ao currículo na educação básica e possibilidade de explorar a ciência por trás dos rituais e costumes, reparando injustiças históricas trazidas nos livros didáticos que, por muitos anos, não ressaltaram contextos, feitos e histórias importantes de cientistas negros.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 298)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe a apresentação da área e seus desdobramentos.

2- “Levantar dados sobre as características que, historicamente, são consideradas para definir os grupamentos étnicos humanos em caucasoides, negroides e orientais, identificando-as como correspondentes a apenas uma fração mínima do genoma humano.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 326)

Componente curricular: Biologia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Indígena

2- “Os estudantes podem reelaborar seus próprios saberes relativos a essas temáticas, bem como reconhecer as potencialidades e limitações das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Cabe considerar e valorizar, também, diferentes cosmovisões – que englobam conhecimentos e saberes

de povos e comunidades tradicionais (como as populações indígenas e quilombolas) – reconhecendo seus valores na produção de conhecimento típicos de um povo e que são passados de geração para geração, mas que não são pautados nos parâmetros e procedimentos teórico-metodológicos trazidos nas ciências.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 312)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Povos originários/ nativos/ tradicionais

2- “Identificar os conhecimentos produzidos por outras culturas e valorizar o conhecimento dos povos tradicionais.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 316)

Componente curricular: Biologia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

É nessa área que está a maior diversidade de termos encontrados, ainda que muitos deles não sejam profundamente trabalhados, nem em quantidade, nem em contexto. É possível destacar usos de termos carregados de criticidades, mas que aparecem muito pouco e, por isso, chegam a ensaiar, mas não desenvolvem a abordagem.

No que se refere aos termos *África* (dois trechos), *Africano(a)* (dois trechos), *Afrobrasileiro(a)* (um trecho), *Afrodescendente* (três trechos), os usos apontam não apenas objetos de conhecimento consolidados, mas trazem possíveis discussões sobre o que precisa ser valorizado nas práticas para as relações étnico-raciais.

África

1- “Identificar, localizar e discutir sobre os principais focos contemporâneos de tensão étnico/político/cultural/religioso e econômico na América Latina; na África, na Europa e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 415)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Africano(a)

1- “Diáspora africana e seus efeitos na formação das sociedades norte-americanas, caribenhas e latino-americanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 403)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

2- “Nesse sentido, caminhamos pela tradição filosófica ocidental, isso não restringe o professor que desejar incluir no processo de ensino alguns filósofos e filósofas brasileiras (os), a filosofia latino-americana, a filosofia

africana, etc., resguardando as temáticas filosóficas, os períodos e campos de atuação de cada concepção filosófica dentro da tradição do conhecimento da filosofia sistematizada ocidental e da história do conhecimento sistemático epistemológico.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 419-420)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo da filosofia em todas as séries.

Afrodescendente

2- “Populações indígenas, afrodescendentes e comunidades tradicionais: culturas (material e imaterial); sociedades; trabalho; modos de viver e resistir frente à tentativa de dominação civilizatória ocidental, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 404)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

Especificamente sobre o termo *Indígena* (cinco trechos), poucos são os trechos, em comparação ao todo do documento. Além disso, trabalham com contextos muito abrangentes, sem especificidades ou mesmo aprofundamentos regionais. Como pode ser observado no exemplo:

4- “Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza habilidade a ser desenvolvida nas ciências humanas em todas as séries.

Sobre os vocábulos *Diáspora* (um trecho), *Escravo/ escravizado/ escravidão* (três trechos) e *Etnocentrismo* (um trecho), para além da pouca quantidade, que já se apresentou como limitação nos vocábulos anteriores, há contextos que apresentam potência de criticidade, mas o grau de generalidade em que são apresentados também se repete como problema, tal qual os vocábulos anteriores. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Diáspora

1- “Diáspora africana e seus efeitos na formação das sociedades norte-americanas, caribenhas e latino-americanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 403).

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

Escravidão/ escravo/ escravizado

1- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, xenofobia, racismo, intolerância religiosa e outras formas de preconceito e exclusão, da Antiguidade ao Medieval.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 401)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

Etnocentrismo

1- “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Acerca dos termos *Discriminação* (dois trechos), *Xenofobia* (dois trechos), *Segregação* (um trecho), *Racismo/ racista* (quatro trechos), *Antirracismo/ Antirracista* (um trecho), vocábulos que também podem ser aproveitados de maneira crítica na prática pedagógica há, uma vez mais, um nível grande de generalismo. São muitos conceitos complexos, algumas referências teóricas, mas com pouco desenvolvimento contextual. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Segregação

1- “Violência institucional e seus usos culturais, sociais e políticos: imperialismo, totalitarismo, autoritarismo, coronelismo, ditaduras, segregação (econômica, social e étnico-racial) e terrorismo. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de conhecimento.

Xenofobia

2- “Rearranjos territoriais, deslocamentos e migrações: causas e desdobramentos (soberania, nacionalismo, disputas e desigualdades socioeconômicas, conflitos étnicos, xenofobia, dentre outros). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de conhecimento

Racismo/ Racista

1- “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado

histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Antirracismo/ Antirracista

1- “Para que uma educação libertadora seja possível, é fundamental que haja uma perspectiva interseccional, por meio da qual as categorias de raça, gênero, classe social e etnia estejam presentes nas abordagens epistemológica e metodológica desenvolvidas pelos professores. Nesse sentido, indicamos uma abordagem decolonial, com destaque para os estudos sobre afrocentricidade e epistemologias feministas. Ver o livro "Interseccionalidade", de Carla Akotirene (2019); o artigo "Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil", de Luiz Oliveira e Vera Candau (2010); e a dissertação do mestrado profissional em ensino de História de Carla de Moura (2018), intitulada "As Marias da Conceição: por um Ensino de História Situado, Decolonial e Interseccional", da UFRGS.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.397)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Em seguida, os termos *Estereótipos* (1), *Multicultural/ multiétnico* (2), *Pluralidade Cultural* (1), *Diversidade Cultural* (4), não fogem da lógica dos outros vocábulos usados na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesse contexto específico, os termos aparecem mais em premissas para a prática na área do que como objeto de conhecimento ou objetivo de aprendizagem. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Estereótipo

1- “Como Ciência da Sociedade, a Sociologia faz uma articulação entre os aspectos sociológicos, antropológicos e políticos para explicar teorias e conceitos consagrados pelas comunidades científicas dessas três tradições, ao passo que pratica o estranhamento e a desnaturalização, fazendo do senso comum, da intolerância, dos preconceitos, dos estereótipos e dos estigmas objetos privilegiados de sua leitura crítica.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.423)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo da geografia em todas as séries.

Multicultural/ Multiétnico

1- “O processo de construção da identidade como definição de nossa singularidade e de nossa coletividade se encontra para além do eu e reflete no outro como alteridade moral e emocional. A identidade cultural no nosso país é diversa, a julgar pelas diferenças étnicas e culturais que nos moldam como um povo multicultural. Também, as diversidades (étnica, de gênero, geracional, cultural, religiosa). (Proposta curricular do EM, 2021, pág.394)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Pluralidade cultural

1- “Por que estudar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? Essa é uma pergunta que, provavelmente, inquieta muitos estudantes e, até mesmo, professores. Essa área do conhecimento promove estudos direcionados às relações sociais, à compreensão da relação entre as sociedades e a natureza, aos diferentes modelos econômicos, aos processos políticos, industriais, à pluralidade cultural, às especificidades do mundo do trabalho, pessoal, emocional, entre outros objetos de conhecimento, os quais são primordiais para a formação integral da cidadã e do cidadão. (Proposta curricular do EM, 2021, pág.382)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Diversidade Cultural

2- “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Por fim, os termos *Raça/ racial* (três trechos) e *Étnico/ etnia* (sete trechos), mantendo-se, também, nas questões já apontadas de pouco desenvolvimento contextual, se difere dos outros apenas por ocupar mais a categoria de objetivo de aprendizagem, em especial o vocábulo *Étnico/ etnia*, o que, em tese, abriria espaço para que fosse explorado nos objetos de conhecimento. A seguir, alguns trechos que ilustram o exposto:

Étnico/ etnia

6- “Avaliar o papel geopolítico dos diferentes agentes sociais nos conflitos étnicos, territoriais nacionais e internacionais no contexto global contemporâneo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 407)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

7- “Identificar, localizar e discutir sobre os principais focos contemporâneos de tensão étnico/político/cultural/religioso e econômico na América Latina; na África, na Europa e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 415)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Raça/Racial:

1- “Educação inclusiva a todos os indivíduos e grupos humanos num projeto de sociedade harmonioso, que zele pela equidade, abolindo preconceitos, parcialidades e discriminações, sobretudo de raça e de gênero.” (Proposta

curricular do EM, 2021, pág.386)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

A análise dos documentos exposta neste capítulo possibilita a compreensão de alguns aspectos que cabem serem elencados:

No que se refere à interpretação dos documentos federais para a elaboração dos documentos estaduais, é possível constatar a evidente influência do posicionamento político dos partidos que ocupavam o poder no momento de produção. Esse posicionamento é o que ditará que se respeite e se aprofunde às diretrizes federais e, na mesma medida, que elas sejam desconsideradas, a partir da adoção de um cerne mais generalista no texto do documento.

No entanto, posicionamento político não é o único elemento que pauta o aprofundamento (ou não) da temática étnico-racial. Dentro de um mesmo documento, há evidente discrepância entre as áreas, revelando a adoção de um direcionamento curricular que não responsabiliza de forma equitativa as diferentes áreas do conhecimento no tocante à temática. Assim, áreas que não são diretamente compreendidas como “responsáveis” na letra das leis federais se isentam de quaisquer tipos de abordagem, afastando-se de suas responsabilidades na formação de sujeitos plurais.

Também, é importante que se ressalte que não há um balizador aparente para a temática nos diferentes componentes curriculares, o que permite que o tema das relações étnico-raciais seja trabalho sem linearidade ou aprofundamento, mesmo naqueles que optam por desenvolvê-lo com mais afinco.

Dentro do exposto, há perceptível preocupação do governo paraibano com a temática, uma vez que, dentro das limitações expostas, buscou espaço para propostas e aprofundamentos, diferentemente do que foi constatado na análise do documento amazonense que, aparentemente mais detalhado, optou por não se posicionar efetivamente, frente a essa temática tão relevante para a formação do povo brasileiro e para a compreensão de sua história e identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para os sujeitos inseridos e familiarizados com o campo teórico e prático da educação, a compreensão e o aprofundamento de documentos tão relevantes como os propostos para análise nesta pesquisa não deveriam ser assunto tão distante. No entanto, entre teoria e prática, há uma importante lacuna, posta pela falta de sistematização dos documentos que compõem o território nacional, mas que, em segunda análise, manifesta a falta de interesse em criar condições que auxiliem o docente na disputa diária por temas, propostas e conteúdos potencialmente transformadores para seus estudantes.

Nessa perspectiva, esta pesquisa propôs-se a, sobretudo, e de modo geral, criar condições de compreensão das formas, conteúdos, contextos e pretextos imbricados na criação desses documentos além de, mais especificamente, oferecer subsídios à prática da educação para as relações étnico-raciais, compreendendo que são discursos que, apesar da tendência homogeneizante, apresentam nuances, internas e externas, que abrem espaço para disputas que dar-se-ão de formas diferentes a depender dos espaços em que forem aplicadas.

Contraditórios em essência, assim como tudo aquilo que pertence aos espaços de educação formal, esses documentos podem ser limitantes ou potencializadores para os diferentes professores e professoras que fazem diariamente o processo educativo em sala de aula. Assim, para que sejam, de fato, recursos que auxiliem e (em instâncias mais complexas) protejam aos professores que enfrentam os discursos dominantes em nome de espaços educativos igualitários e transformadores, o primeiro passo é conhecê-los profundamente.

Ademais, além de seu conhecimento, há uma indiscutível importância em se compreender que a linguagem, como todas as relações sociais, está em transformação e disputa; que não é uma simples enunciação de ideias, mas a manifestação das relações sociais e das aparências ideológicas, localizadas em um contexto histórico e geográfico específico.

A escolha das referências, das palavras, do uso (ou não) de marcadores que evidenciam pluralidade e complexidade ou generalização e apagamento, precisa, também, fazer parte da compreensão prévia do leitor que se proponha debruçar-se sobre qualquer discurso, uma vez que o uso sem contexto e sem historicidade torna

qualquer vocábulo esvaziado, o que Marcuse denomina *operacionalização da linguagem*; ou seja, aquilo que mascara contradições e cria um movimento de supressão e falsificação da verdade, tornando-se, assim, instrumento de controle, “mesmo quando não transmitem ordens, mas informação; quando não exige obediência, mas escolha, quando não demanda submissão, mas liberdade” (Marcuse, 2015, p. 121). O estudo da linguagem é, portanto, um espaço profícuo para que rupturas e mudanças sejam disputadas na arena social.

A educação para as relações étnico-raciais, portanto, está atrelada a essa disputa. Mudanças significativas pressupõem a produção de espaços discursivos que não apenas busquem a naturalização das desigualdades, mas que, em nome do poder simbólico, sejam validados institucionalmente. A relevância dos espaços de educação para a construção ideológica e cultural dos sujeitos, conforme apontado pelo Movimento Negro, é essencial para superar discursos universalistas de igualdade e abordar as complexidades entre poder, raça e etnia no Brasil.

Assim, pode-se afirmar que a questão das desigualdades étnico-raciais, no Brasil, encontra-se intimamente relacionada aos debates sobre os rumos da educação, debate esse que, a partir de 31 de agosto de 2016, com o golpe parlamentar da então presidenta Dilma Rousseff (PT), passaram a figurar em um outro cenário. É a partir daí que as já enfraquecidas bases democráticas da educação brasileira passam a ser ocupadas por interesses menos formativos e mais mercadológicos. E, como já era esperado, o resultado atingiu diretamente o campo das relações étnico-raciais na educação, que passou a ser tratado de maneira superficial, “encaixado” em temas como diversidade, cidadania, empatia e direitos humanos.

No decorrer desta dissertação foi possível constatar ganhos imensuráveis das últimas décadas. Há profissionais sérios que se envolvem na produção dos documentos nacionais e regionais, que pesquisam referências já consolidadas no campo das relações étnico-raciais e que buscam, da forma que as estruturas permitem, ocupar território, pautar discussões, retirar conceitos defasados e acrescentar vocábulos carregados de criticidade para que se somem à prática cotidiana de sala de aula. Há, também, contextos de produção desafiadores, governos conservadores de cunho neoliberal, alianças políticas muitas vezes escamoteadas, que, estado por estado, secretaria por secretaria, ocupam o espaço, fortalecem e difundem o discurso da classe dominante. E, entre tudo isso, há o texto, a estrutura

discursiva, que, a depender do uso, poderá ditar políticas públicas ou ficar guardado na gaveta. Não há, portanto, certeza sobre os resultados alcançados por esses documentos, há ganhos e perdas, lacunas, mascaramentos e espaços vazios, ausências, que precisam ser ocupadas.

No que se refere à *Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio (2021)* do Amazonas, o caráter generalista já se manifesta no Plano Estadual de Educação de 2015. Enquanto no contexto nacional ainda havia espaço para aprofundamento da temática étnico-racial, a série de governos conservadores e a liderança da Secretaria de Educação nas mãos de uma figura nacionalmente conhecida (Rossieli Soares) cria a base e os caminhos para um documento profundamente conectado à BNCC (2018). Há, nesse documento, uma inequívoca escolha por termos que se mascaram como neutros e apaziguadores, permitindo a disputa de subjetividade e construção de narrativas mais plurais, mas que não colocam em questão as estruturas de poder e desigualdades.

Ao analisar o documento na perspectiva das áreas do saber, destaca-se a área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, que consegue, dentro das condições limitantes, encontrar brechas para inserir espaços que possibilitem desdobramentos críticos. Isto é, há uma proposta detalhada de conteúdos que se repetem em diferentes séries e componentes curriculares. Não é um direcionamento evidente para um trabalho crítico, mas as palavras escolhidas e os múltiplos contextos em que elas são apresentadas permitem interpretações.

O mesmo já não pode ser dito das outras áreas. Em Matemática e suas Tecnologias o tema é inexistente. Há apenas uma citação teórica, nas premissas da área, que cita a Etnomatemática. Mas não há sequer uma entrada como objeto de conhecimento ou objetivo de aprendizagem. Por sua vez, em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, os poucos usos do vocabulário em análise podem ser vistos apenas na premissa de desenvolvimento de habilidade para uma perspectiva ética das Ciências da Natureza e em um objeto de conhecimento da 3ª série, conectado à discussão sobre uma perspectiva ética da genética.

Por fim, ainda no Amazonas, na área de Linguagens e suas Tecnologias, a característica que mais se destaca é o número de fragmentos relacionados a palavras que, a depender do contexto, possam ser lidas como puramente descritivas e, por isso, esvaziadas de sua potência de crítica e resistência, ou disparadoras para reflexões históricas e sociais mais aprofundadas. Os termos buscados que aparecem

em maior número (Africano(a) e Indígenas) surgem como homogeneizantes, formando um bloco estanque que compreende todo e qualquer povo que (vazios de particularidades) se encaixam em ideias abstratas, sem história, sem território e sem complexidade.

Na continuidade das análises desenvolvidas nesta dissertação, a *Proposta Curricular do Ensino Médio* (2021), da Paraíba, foi elaborada em um contexto de produção completamente diferente ao do documento do Amazonas. Anos de governo progressista, somados a um plano voltado ao trabalho com as relações étnico-raciais desde 2007, mostraram resultados já no Plano Estadual de Educação (PEE) de 2015, com metas específicas ao trabalho com a temática.

Não é de se estranhar, portanto, que o documento desse estado saia dos moldes da BNCC e consiga encontrar espaço para elaboração de diretrizes mais robustas para os currículos do Ensino Básico, dialogando com autores e autoras de perspectiva crítica, compondo sugestões de leitura e aprofundamento e contemplando componentes curriculares (como a Língua Espanhola) excluídos da BNCC sem prévia discussão.

Acerca da temática das relações étnico-raciais, constata-se a presença de termos relacionados ao campo em análise não apenas nas prescrições curriculares por áreas, mas também nos itens de contextualização, de orientação e de itinerários formativos e eletivos (que, por essência, não apresentam objetos de conhecimento que devem ser trabalhados com todos os estudantes). Aliás, cabe ressaltar que os itinerários desse documento são densos, repletos de referências importantes para a temática das relações étnico-raciais. Inclusive, chama a atenção o trabalho direto com a temática do *Racismo* em todos os itinerários, em maior ou em menor grau e em diferentes abordagens. O fato de estar presente em todos os itinerários ameniza a crítica de que a temática é menos explorada no Núcleo Básico, mas a profundidade necessária ao tema se perde com a estrutura imposta pelo Novo Ensino Médio.

No que se refere às diferentes áreas do saber, é possível constatar a presença, inclusive, de termos que podem ser considerados com alto grau de criticidade, além de margem para tensionamento e abordagem complexa. No entanto, termos contemporâneos que colocam o branco como categoria étnica e que, justamente por isso, abordam privilégios e vantagens que a branquitude passa a ter nas estruturas de poder, ainda estão ausentes. Ser branco, em nenhum momento, é apresentado como categoria étnico-racial. Outros termos, contudo, discutem de maneira mais

problematizadora as hierarquias de poder, mas sem deixar de explorar os termos considerados apaziguadores, isto é, que falam de desigualdades, mas que não especificam as relações de poder implicadas. Como ganho, termos outrora naturalizados, como o uso indiscriminado de *Índio* e o conceito de *democracia racial*, já não encontram mais espaço.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, faz-se uso de uma quantidade considerável dos termos aqui analisados, ainda que valha apontar a predominância nos componentes artísticos, o que permite aprofundamento no repertório sociocultural de diferentes grupos étnico-raciais, mas pouco abre espaço para reflexões sobre tensões e hierarquias de poder entre os diferentes grupos. Um trabalho repertorial sem um viés crítico pode, apenas, aprofundar o caráter exotizante já profundamente carregado por grupos étnicos não pertencentes a classe dominante.

Essa característica, contudo, não anula o cuidado e o rigor em apresentar fontes, referências extras, contextos e sugestões de leituras literárias, assim como objetos de conhecimento detalhados sobre práticas culturais de diferentes povos indígenas. Inclusive, vale pontuar que, mesmo no desenvolvimento das Línguas Estrangeiras Modernas, o direcionamento se dá de maneira crítica, com contexto cultural, apontando também as relações entre as línguas ali desenvolvidas e os processos coloniais.

Assim como no documento do Amazonas, em Matemática e suas Tecnologias o tema é inexistente. Há nas premissas da área uma citação sobre Etnomatemática, mas não há sequer uma entrada como objeto de conhecimento ou objetivo de aprendizagem.

Em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, o vocabulário analisado surge, em especial, nas premissas gerais da área, visando defender uma prática pedagógica que valorize a multiculturalidade e que incentive o uso da ciência como prática humana e para o bem comum. E, para além das orientações gerais, surgem questões sobre características étnicas e de valorização de saberes plurais, mas, também, de maneira superficial.

Por fim, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas apresenta profícua diversidade nos termos encontrados, ainda que muitos deles não sejam profundamente trabalhados, nem em quantidade, nem em contexto. É possível destacar usos de termos carregados de criticidades, mas que aparecem muito pouco e, por isso, chegam a ensaiar, mas não desenvolvem a abordagem, diferentemente

do que acontece na área de Linguagens.

Ainda no que tange aos recursos linguísticos usados, cabe destaque para o uso nos dois documentos analisados de substantivos e adjetivos em sua forma plural, como estratégia para denotar diversidade e pluralidade. No caso do documento do Amazonas é um dos poucos recursos, já no da Paraíba, um dos mais usados, acompanhado de outros, mais críticos, tal qual os já elencados anteriormente.

Assim, é possível perceber que a operacionalização da linguagem, apontada nas análises, dá-se por meio da escolha e uso de termos que, muitas vezes, mascaram as contradições inerentes ao discurso educacional. Esses termos, ao serem selecionados, podem tanto ocultar as desigualdades quanto promover uma falsa sensação de neutralidade e pacificação, como os já citados, "diversidade cultural", "multiculturalismo", "empatia" e "cidadania", que são frequentemente utilizadas de maneira superficial, sem o devido contexto histórico e crítico, esvaziando seu potencial transformador. Essa prática não só reduz a complexidade das questões étnico-raciais a um simples conjunto de boas intenções, mas também impede uma análise profunda das estruturas de poder e desigualdade, transformando a linguagem em um instrumento de controle e manutenção do status quo.

As contradições expressas nesses documentos refletem a tensão entre a intenção declarada de promover uma educação igualitária e as práticas efetivas que perpetuam a desigualdade. Se, por um lado, há uma tentativa de incluir a temática das relações étnico-raciais, por outro, as políticas e diretrizes específicas acabam diluídas em discursos que não enfrentam diretamente as questões de poder e privilégio. Essa dualidade evidencia a dificuldade de implementar mudanças reais em um sistema educacional frequentemente influenciado por interesses políticos e econômicos.

Para finalizar, a leitura detalhada das mais de 1200 páginas dos dois documentos, somadas às referências federais e à compreensão dos contextos de produção relativos a cada estado permitem chegar a algumas conclusões e a muitos apontamentos para pesquisas futuras: Há uma disputa em andamento para a manutenção das práticas para a educação das relações étnico-raciais nos documentos oficiais - o que não significa que em contextos mais conservadores elas são apenas retiradas do papel. Os procedimentos são mais complexos: envolvem o esvaziamento de palavras outrora usadas em contextos reivindicatórias, o uso de conceitos pouco historicizados contemporaneamente, como "empatia", "cidadania",

“diversidade cultural”, “multiculturalismo” e “respeito aos direitos humanos”. Aponta-se, aqui, a importância de novos estudos que reconstruam o histórico desses conceitos, permitindo que se compreenda por que são essas as escolhas apaziguadoras comumente usadas.

Faz-se necessário, portanto, na compreensão da centralidade dessa discussão para a formação do povo brasileiro, que: paralelo aos estudos sobre práticas pontuais em salas de aula, ou os estudos sobre as determinações federais, os documentos prescritivos regionais tornem-se o foco de análises e disputas, e, em nome disso, urge a necessidade de análises das outras 25 unidades da federação sejam implementadas, para que se entenda profundamente o que já existe e, com isso, dispute-se, com condições reais, os novos documentos relacionados ao novo Plano Nacional de Educação e ao Novo Ensino Médio, que serão produzidos em 2024.

Não existe espaço vazio na educação; existe a escolha pela resistência ou a aceitação do discurso dominante.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Introdução à sociologia**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2008.

_____; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo, SP: Editora Jandaíra, 2021.

ARÁN, P. O. **Julia Kristeva, leitora audaciosa de Bakhtin**. Estudos Semióticos, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 194-207, 2023. DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2023.204039. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/204039>. Acesso em: 3 ago. 2023.

AMAZONAS, **Plano Estadual de Educação – PEE/AM e qualidade do ensino**. Fórum estadual de educação do Amazonas, Manaus, abr. 2015.

_____, **Referencial Curricular Amazonense: Ensino Médio**. Manaus: Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, 2020.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.

_____, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo, SP: Editora Hucitec, 2009.

BARBOSA, Luis Fabian Pereira. **Currículo Lattes de Luis Fabian Pereira Barbosa**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5783001135545412>. Acesso em: 14 nov. de 2023.

BARROS, Alessio Trindade de. **Currículo Lattes de Alessio Trindade de Barros**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/2513326208588748>. Acesso em: 10 fev. de 2023.

BENEDITO, Beatriz Soares; CARNEIRO, Suelaine; e PORTELLA, Tânia (Org.). **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023.

BENJAMIN, Walter. **Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem do homem**. In: _____. **Escritos sobre mito e linguagem**. São Paulo, SP: Duas Cidades/Editora 34, 2013, p. 49-73.

BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Brasil.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

_____. **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 exceções. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.html>. Acesso em: 13 nov. 2023.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº: CNE/CP 003/2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em:

<https://www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. 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 Indígena", e dá outras exceções. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 13 nov. 2023.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Galeria de Ministros. Ministro Rossieli Soares da Silva**. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/galeria-de-ministros/ministro-rossieli-soares-da-silva>>.

Acesso em: 14 nov. 2023.

_____. TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL (TSE). **TSE cassa governador do Amazonas e determina nova eleição para a carga**. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2017/Maio/tse-cassa-governador-do-amazonas-e-determina-nova-eleicao-para-o-cargo>> . Acesso em: 14 nov. 2023.

_____. Senado Federal. **Ensino médio pode passar por nova reforma em 2024**. Disponível em:

<<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/01/17/ensino-medio-pode-passar-por-nova-reforma-em-2024>>. Acesso em: 12 fev. 2024.

CARMO, Nicácia Lina do; SILVA, Joselina da. **Grupos de Pesquisa sobre Relações raciais no Diretório do CNPq**. Revista da Biblioteconomia e Ciência da Informação, Cariri, CE, v. 5, n. esp., p. 60-70, 2019. Disponível em:

<<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/146579>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

CARTH, John Land. **A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Etnico-Raciais**. Ministério da Educação e Cultura. 2018. Disponível em:

<<https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf>>.

Acesso em: 25 jan 2024.

CARVALHO, Isabela Bastos de; CASTRO, Alexandre de Carvalho. **Currículo, Racismo e o Ensino de Língua Portuguesa: As relações étnico-raciais na educação e na sociedade**. Educ. Soc., v. 38, n. 138, jan.-mar. 2017. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017156888>>.

CATANI, Afrânio Mendes et al. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica, 2017.

CONJUR. **TSE confirma competência da Justiça Eleitoral em caso de ex-governador da PB**. *Consultor Jurídico*, 1 de dezembro de 2023. Disponível em:

<<https://www.conjur.com.br/2023-dez-01/tse-confirma-competencia-da-justica-eleitoral-em-caso-de-ex-governador-da-pb/>>. Acesso em: 10 fev. 2024.

ENGELS, Friedrich. MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo, SP: Boitempo, 2007.

ENGELS, Friedrich. **Dialética da natureza**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1979.

FANON, Frantz. **Pele Negra, máscaras brancas**. São Paulo, SP: Ubu Editora, 2020.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo, SP: Ática, 1978. v. 1.

FURTADO, Claudio Benedito Silva. **Currículo Lattes de Claudio Benedito Silva**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9364148865735922>> Acesso em: 10 fev. de 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais**. Revista da ABPN • v. 11, Ed. Especial - Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar? • abril de 2019, p.141-162 DOI 10.31418/2177-2770.2019.v11.c.1.p141-162. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/site/article/view/687>>. Acesso em: 25 jan. 2024.

_____. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HORKHEIMER, Max. **Teoria Tradicional e Teoria Crítica**. In: BENJAMIN, Walter; _____; ADORNO, Theodor W.; HABERMAS, Jürgen. Textos escolhidos. São Paulo, SP: Abril Cult, 1980. (Coleção Os Pensadores, v. XLVIII).

MARCUSE, Herbert. **Acerca del carácter afirmativo de la cultura**. In: _____. Cultura y sociedad. Buenos Aires: Editorial Sur, 1970.

_____. **O homem unidimensional: Estudos da ideologia da sociedade industrial avançada**. São Paulo, SP: Edipro, 2015.

_____. **Tecnologia, guerra e fascismo**. São Paulo, SP: Editora Unesp, 1999.

MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: <https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoidentidadeEEtnia.pdf> Acesso em: 12 fev. 2024.

NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 2004.

PARAÍBA. **Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015–2025)**. João Pessoa, PB:Secretaria de Estado da Educação, João Pessoa, jun. 2015.

_____. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba 2021**. João Pessoa, PB:Secretaria de Estado da Educação, João Pessoa, dez. 2021.

_____. GOVERNO DA PARAÍBA. **Secretariado**. Disponível em: <<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/institucional/secretariado>> Acesso em: 10 fev. de 2024.

SANTOS, Gevanilda. **Relações Raciais e Desigualdade no Brasil**. São Paulo, SP: Selo Negro, 2009.

SANTOS, Natália Neris da Silva. **A voz e a palavra do Movimento Negro na Assembleia Nacional Constituinte(1987/1988): Um estudo das demandas por direitos. Dissertação (Mestrado em Direito)** - Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2015.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção (orgs.). **O pensamento negro em educação no Brasil: Expressões do Movimento Negro**. - 2a ed. - São Carlos: EDUFSCar, 2023.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo. Branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Veneta, 2020.

VIÑAO, Antonio. **Sistemas Educativos, culturas escolares y reformas**. Madrid: Ediciones Morata, S.L., 2006.

ANEXO A -Seleção de trechos por vocábulo e área – Amazonas

Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio (Manaus, 2021)

Área de Linguagens e suas Tecnologias

Palavras não encontradas: África, Negro(a), Afrobrasileiro(a), Povos Originários/tradicionais, Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Escravos/ escravizados/ escravidão, Etnocentrismo, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco(a), Branquitude, Branqueamento/Embranquecimento, Negritude, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Ancestralidade e Pluralidade cultural.

Africano(a)

1- “Além de consolidar as habilidades dos demais campos de atuação, é necessário que o campo artístico-literário contemple os aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura indígena, africana, marginal, entre outros.” (Proposta curricular pedagógica do EM, 2021, pág. 84)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 2ª série.

2- “Tão importante quanto consolidar as habilidades dos demais campos de atuação é necessário que o Campo artístico-literário contemple os aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura indígena, africana, marginal, entre outros.” (Proposta curricular pedagógica do EM, 2021, pág. 84)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 3ª série.

3- “Destaca-se que nessa série dá-se ênfase às linguagens multissemióticas, logo, os gêneros menos complexos devem ser trabalhados na perspectiva dos

multiletramentos, buscando consolidar não só a compreensão das linguagens, mas também o desenvolvimento da análise crítica e da transformação dessas linguagens em novas linguagens, a partir de um trabalho colaborativo em coautoria entre os estudantes. É importante contemplar o campo dos aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura indígena, africana, marginal, entre outros.” (Proposta curricular pedagógica do EM, 2021, pág. 85)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 1ª série

4- “Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 1ª série.

5- “Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 121)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento a serem analisados na 1ª série.

6- “Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas. Detalhamento do objeto de conhecimento/Componente curricular Língua Portuguesa: Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para

elaboração de crítica literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 121-122)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento a serem analisados na 1ª série.

7- “Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global; Literatura indígena, africana, marginal.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 131)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 1ª série.

8- “Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 142)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento a serem analisados na 1ª série.

9- “Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Detalhamento do objeto de conhecimento/Componente curricular Língua Portuguesa: Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica-literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as

diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 142-143)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento a serem analisados na 1ª série.

10- “Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 171-172)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 2ª série.

11- “Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 185)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 2ª série.

12- “Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Detalhamento do objeto de conhecimento/Componente curricular Língua Portuguesa: Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica - literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 185-186)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 2ª série.

13- “Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 192)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 2ª série.

14- “Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 205-206)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 2ª série.

15- “Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latinoamericana, para elaboração de crítica - literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 205-206)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 2ª série.

16- “Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o

contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236-237)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

17- “Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

18- “Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica - literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236-237)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

19- “Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 243)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

20- “Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos,

em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 253)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

21- “Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 253)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

22- “Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica-literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 253)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

23- “Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 260)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos

objetos de conhecimento na 3a série.

Indígenas:

1- "Nesse sentido, a área adota concepções interdisciplinares e transdisciplinares como elementos fundamentais para o desenvolvimento dos estudantes, considerando sua formação integral, protagonismo e projeto de vida. Sobretudo, a diversidade juvenil é observada neste documento por meio dos objetos de conhecimento e seus desdobramentos, assim como, nas sugestões de atividades que se destacam através dos componentes curriculares - Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, contemplando a diversidade regional dos jovens amazonenses urbanos e rurais, quilombolas, indígenas, ribeirinhos e imigrantes para uma educação mais equitativa e igualitária, valorizando a interculturalidade presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 73-74.)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Destaque para a concepção de interculturalidade e para a diversidade, incluindo a cultura indígena.

2- "Destaca-se que nessa série dá-se ênfase às linguagens multissemióticas, logo, os gêneros menos complexos devem ser trabalhados na perspectiva dos multiletramentos, buscando consolidar não só a compreensão das linguagens, mas também o desenvolvimento da análise crítica e da transformação dessas linguagens em novas linguagens, a partir de um trabalho colaborativo em coautoria entre os estudantes. É importante contemplar o campo a os aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura indígena, africana, marginal, entre outros." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 84-85).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 1a série.

3- "Além de consolidar as habilidades dos demais campos de atuação, é necessário que o Campo artístico-literário contemple os aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura

indígena, africana, marginal, entre outros.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 84-85).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "africana" destaca a literatura africana como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 2ª série.

4- "Tão importante quanto consolidar as habilidades dos demais campos de atuação é necessário que o Campo artístico-literário contemple os aspectos artístico-literários das produções da literatura local, nacional, global e as diversas manifestações da literatura indígena, africana, marginal, entre outros.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.84-85).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 3ª série.

5- "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 100).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 1ª série.

6 - "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 117).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 1ª série.

7 - "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas de crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em

movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 121-122).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 1ª série.

8- "Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 121-122).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 1ª série.

9- "Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica-literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.121-122).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 1ª série.

10- "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global; Literatura indígena, africana, marginal;" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 131).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 1ª série.

11- "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em

ferramentas de crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 142-143).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 1ª série.

12- "Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 142-143).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 1ª série.

13- "Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica -literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 142-143).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 1ª série.

14- "Pesquisa em filmes, documentários e congêneres de assuntos ligados aos processos de produção e circulação da arte tendo o corpo como tema principal. Ex. a pintura corporal indígena, os ornamentos corporais nas diferentes sociedades e outras formas de manifestação corporal como veículo expressivo e comunicativo na contemporaneidade." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 158).

Componente curricular: Todos da área.

Contexto: Sugestão de atividades interdisciplinares na 1ª série que trata de

manifestações artísticas corporais de diferentes culturas, inclusive a indígena.

15- "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 171-172).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 2a série.

16- "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 185-186).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 2a série.

17- "Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 185).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 2a série.

18- "Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica-literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 185-186).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 2a série.

19- "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 192).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 2a série.

20- "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 205-206).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 2a série.

21- "Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 205-206).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 2a série.

22- "Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

23- "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236-237).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 3a série.

24- "Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica - literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236-237).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 3a série.

25- "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana, marginal." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 236).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 3a série.

26- "Leitura, interpretação, inferências em textos literários orais e escritos nas diversas linguagens. Literatura local, nacional, global. Literatura indígena, africana,

marginal." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 243).

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos aspectos essenciais a serem contemplados no campo artístico-literário na 3a série.

27- "Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 253).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 3a série.

28- "Conhecimento de obras literárias das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana. Conhecimento das estruturas de composição, estilos e discursos das referidas literaturas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 253).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a literatura indígena como um dos objetos de conhecimento na 3a série.

29- "Análise literária de obras das literaturas: brasileira, portuguesa, indígena, africana e latino-americana, para elaboração de crítica-literária embasada nos conhecimentos de estruturas de composição textual, estilos de época, estilo pessoal, e aspectos discursivos dos diferentes gêneros textuais, utilizando as diferentes linguagens e práticas culturais, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias dentro de princípios e valores fundamentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 253).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra "indígena" destaca a análise de literatura indígena como uma das habilidades na 3a série.

Discriminação:

1- "Produção e leitura de textos discursivos em diferentes linguagens sobre temas que proporcionem debates acerca da discriminação e do preconceito linguístico." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 239)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo aparece como proposta de produção textual

Estereótipo

1 - "De acordo com as habilidades selecionadas para esta etapa, o 'ser corpo' é abordado a partir das concepções que se vinculam a saúde e aos aspectos motores, sociais, afetivos, culturais e cognitivos, considerando à compreensão e experimentação da superação e limitação nas diferentes faixas etárias, tendo em vista, a diversidade de gênero, os estereótipos e as ideologias que permeiam as diferentes etapas do desenvolvimento humano." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 86)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra "estereótipos" é utilizada no contexto de educação e desenvolvimento humano.

2 - "A multiculturalidade do 'ser corpo'. O 'ser corpo' na cultura corporal do contexto comunitário. Reconhecimento das diferenças dos distintos estereótipos estabelecidos pela sociedade. Aspectos socioculturais envolvendo a diversidade de gênero nas práticas corporais." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 90)

Componente curricular: Ed. Física.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra "estereótipos" refere-se a necessidade de que se reconheça as representações sociais fixas e simplificadas sobre diferentes corpos.

3 - "Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação

de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 112-113)

Componente curricular: Todos pertencentes à área.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra "estereótipos" aparece como habilidade necessária para todas os componentes curriculares.

4 - "Análise crítica dos preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, nos contextos local, regional e internacional." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 113)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra remete a necessidade de que os diferentes estereótipos relacionados à língua sejam observados.

5 - "Gêneros e estilos artísticos e suas práticas nas interações sociais em âmbito local. Reconhecimento e produção de saberes dirigidos aos estereótipos e preconceitos presentes nas práticas corporais artísticas." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 113)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: No contexto da 1a série, o foco está nos estereótipos presentes em práticas artísticas. A proposta é reconhecer e entender essas ideias preconcebidas no campo das artes.

6 - "Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 138)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 1a série, o uso da palavra "estereótipo" enfatiza a

necessidade de desconstrução de visões superficiais no contexto da publicidade.

7 - "Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico- discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 156)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 1a série, o uso da palavra "estereótipo" enfatiza a necessidade de desconstrução de visões superficiais no contexto da publicidade. Aqui ele se repete no último bimestre da série.

8 -"Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 175-176)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 2a série, o uso da palavra "estereótipo" enfatiza a necessidade de desconstrução de visões superficiais no contexto da publicidade.

9- "Os movimentos corporais, a diversidade de gênero, os estereótipos e as ideologias que permeiam as diferentes etapas do desenvolvimento humano." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.183)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra se refere à relação entre movimentos corporais e questões socioculturais.

10- "Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 210-211)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 2a série, o uso da palavra “estereótipo” relacionada um olhar crítico à educação para os direitos humanos e valores democráticos.

11- "Reconhecimento e produção de saberes dirigidos aos estereótipos e preconceitos presentes nas práticas corporais artísticas." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 210-211)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: No contexto da 2a série, o foco aqui é direcionado para as práticas artísticas. Há uma ênfase no reconhecimento e compreensão dos estereótipos e preconceitos que podem estar presentes nessas práticas, promovendo um entendimento mais amplo e crítico.

12- "Preconceitos, estereótipos e relações de poder vivenciada pelos jovens nas práticas corporais." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 210-211)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No contexto da 2a série, o trecho ressalta a necessidade de analisar-se estereótipos na experiência dos jovens em práticas corporais.

13- "Utilização dos conteúdos que permeiam o mundo jornalístico e midiático, identificando e posicionando-se contra os preconceitos, estereótipos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.210-211)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 2a série o termo se aplica à discussão em torno da mídia e do jornalismo, enfatizando a importância de identificar e se posicionar contra estereótipos e preconceitos presentes nos conteúdos consumidos.

14- "Proposição de debates sobre temas relevantes como preconceitos e estereótipos acerca das práticas corporais." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 230-231)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: No contexto da 2a série o fragmento sugere a proposição de debates centrados em temas de relevância, dentre eles preconceitos e estereótipos.

15- "Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 259)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 3a série, o uso da palavra “estereótipo” relacionada um olhar crítico à educação para os direitos humanos e valores democráticos.

16- "Estilos de produção artística - artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas nas interações sociais para a construção do projeto de vida do estudante, valorizando a diversidade linguística. Reconhecimento e produção de saberes dirigidos aos estereótipos e preconceitos presentes nas práticas corporais artísticas" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 259)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: Nas práticas da 3a série, "estereótipo" é mencionado no olhar crítico necessário para a produção de conhecimento, especificamente em relação às práticas corporais.

17- "Remediação das manifestações socioculturais relacionadas ao corpo e seus estereótipos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 261)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: Nas práticas da 3a série, a palavra "estereótipos" está associada ao corpo e como ele é percebido socioculturalmente.

18- "Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre

outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 264 e 265)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 3ª série, o uso da palavra “estereótipo” enfatiza a necessidade de desconstrução de visões superficiais no contexto da publicidade.

19- “Analisar criticamente e construtivamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021”, pág. 275)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 3ª série, o uso da palavra “estereótipo” relaciona-se a necessidade de se olhar criticamente em nome de uma educação democrática e voltada aos direitos humanos.

20- “Estilos de produção artística - artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas nas interações sociais para a construção do projeto de vida do estudante, valorizando a diversidade linguística. Gêneros e estilos artísticos e suas práticas nas interações sociais em âmbito local e global. Reconhecimento e produção de saberes dirigidos aos estereótipos e preconceitos presentes nas práticas corporais artísticas. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 275)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: Nas práticas da 3ª série, "estereótipo" se relaciona à importância da produção artística em suas diversas formas.

21- Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (advergame, anúncios em vídeos, social advertising, unboxing, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios,

propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 282)

Componente curricular: Todos os componentes da área.

Especificidade: No contexto da 3a série, o uso da palavra “estereótipo” enfatiza a necessidade de desconstrução de visões superficiais no contexto da publicidade.

22- "Organização de um "role playing game" (RPG) ou "jogos de interpretação de papéis" para que os estudantes dramatizem situações de um lugar e uma época imaginárias, encarnando personagens ficticiais na busca por respostas e decisões para o desfecho da história que deverá remidiar manifestações socioculturais relacionadas ao corpo e seus estereótipos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 297)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No contexto da 3a série, o uso da palavra “estereótipo” está relacionado a uma sugestão de atividade que utiliza RPGs para ajudar os estudantes a explorar e reinterpretar preconceitos socioculturais.

23- "Ampliação do vocabulário relacionado aos estereótipos presente nas práticas corporais, evitando aqueles que trazem prejuízos ao outro." (“Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021”, pág. 299)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No contexto da 3a série, o uso da palavra “estereótipo” enfatiza a importância de evitar linguagens voltadas às práticas do corpo que reforcem preconceitos.

Multicultural:

1- "A língua representa o mundo em que vivemos e, num processo circular, a contemporaneidade é representada pela linguagem. Dessa forma, o atual contexto de

multiculturalismo e globalização, torna a língua crucial na comunicação, organização, interação e produção de conhecimentos" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 76).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo aparece no contexto da importância da língua na representação do mundo atual.

2- "Outro aspecto a ser considerado que amplia o conceito de multiletramentos é a abordagem do multiculturalismo, ou seja, a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica que compõem textos informativos e comunicativos" (ROJO, 2012, pág. 13) (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 78).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo está relacionado com o conceito de "multiletramentos" e a multiplicidade cultural em textos.

3- "No decorrer das habilidades o 'ser corpo' é trabalhado considerando a multiculturalidade e os aspectos históricos, sociais, variáveis, heterogêneos e sensíveis aos contextos da prática, tendo em vista, o reconhecimento da identidade e início da construção do projeto de vida dos estudantes" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 86).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 1a série, a palavra "multicultural" é usada para descrever como o ensino da Educação Física deve considerar a complexidade da identidade humana.

4- "A multiculturalidade do 'ser corpo'" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 90).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 1a série, a palavra fala sobre a multiculturalidade relacionada ao corpo humano.

5- "O reconhecimento da multiculturalidade local vivenciada por meio das práticas corporais a partir de aplicativos disponíveis" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 99).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 1a série, o uso do vocábulo sugere a utilização de aplicativos para a experiência da multiculturalidade.

6- "A valorização de habilidades, performances, multiculturalidade do corpo e possibilidades de ressignificação das práticas corporais manifestadas pela cultura juvenil" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 129).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 1a série, o uso do vocábulo aborda a importância da multiculturalidade nas práticas corporais.

7- "Utilização da aprendizagem baseada em problemas para a construção de projetos que valorizem habilidades, performances, multiculturalidade do corpo e possibilidades de ressignificação das práticas corporais manifestadas pela cultura juvenil no contexto escolar" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 160).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 2a série, o uso do vocábulo sugere um método pedagógico para valorizar a multiculturalidade através das práticas corporais.

8- "Investigação de textos orais e escritos, apreciando o multiculturalismo dos estudantes" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 163-164).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 2a série, o uso do vocábulo faz referência a investigação de textos orais e escritos levando em conta a multiculturalidade dos estudantes.

9- "Enfrentamento dos desafios contemporâneos, por meio das manifestações artísticas e literárias para a construção de identidade, respeitando as diversidades, a multiculturalidade, e, considerando ainda, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 227).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 2a série, o uso da palavra aponta a importância de enfrentar desafios contemporâneos por meio das artes e literatura, levando em conta

a multiculturalidade.

10- "Exploração, apreciação e utilização de aplicativos disponíveis para vivências criativas das práticas corporais de movimento tendo em vista o reconhecimento da multiculturalidade local" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 229).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 2a série, o trecho aborda o uso de tecnologia para explorar a multiculturalidade por meio de práticas corporais.

11- "As práticas corporais (lutas) como patrimônio cultural da sociedade. Atuação social e política que perpassam as diversidades, as interações humanas e os desafios contemporâneos por meio das práticas corporais (lutas). Reconhecimento da diversidade multicultural manifestadas por meio das práticas corporais (lutas) no contexto amazônico" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 284).

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: No recorte da 3a série, o trecho apresenta as lutas como uma forma de prática corporal que também serve como uma expressão da multiculturalidade.

12- "Produção de textos literários, empregando a multiculturalidade, de forma a promover o protagonismo juvenil" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 289).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 3a série, o trecho destaca a importância da multiculturalidade na produção de textos literários.

13- "Realização de uma cena rápida de improviso, cujo tema envolva uma situação do cotidiano local, utilizando temas contemporâneos transversais (TCTs), como: Cidadania e Civismo, Multiculturalismo, Meio Ambiente, dentre outros." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 295).

Componente curricular: Arte.

Especificidade: No contexto da 3a série, o trecho aponta a finalidade de tratar temas contemporâneos transversais, dentre eles o Multiculturalismo.

14- "Temas contemporâneos transversais: Multiculturalismo" (Proposta curricular

pedagógica do EM 2021, pág. 296).

Componente curricular: Todos os pertencentes à área.

Especificidade: O multiculturalismo é listado como um dos temas contemporâneos transversais.

Raça/ racial:

1 - "Produção de texto do gênero expositivo, tomando como base a diversidade cultural, racial, religiosa entre os povos e nações" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 218)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo está inserido na diversidade que deve ser desenvolvida em produções textuais.

Étnico/ etnia:

1- "Uso da língua inglesa para análise crítica dos conteúdos, nocivos, falsos que disseminam ódio contra grupos étnicos e minorias presente nas mídias" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 193).

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No recorte da 1a série, o vocábulo se refere aos grupos que podem ser alvo de discursos de ódio ou fake news.

Diversidade Cultural

1- "As danças são abordadas considerando a diversidade cultural amazônica a partir de produções multissemióticas para vivência, partilha" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 87)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: O termo "diversidade cultural" no recorte da 1a série, como aspecto necessário para o trabalho com danças, em especial sobre a cultura amazônica.

2- "Proposições artísticas da contemporaneidade local em processos de reflexão sobre a diversidade de saberes artístico-culturais. Formas de diferentes

manifestações culturais e artísticas: erudita, popular, folclórica entre outros, a diversidade cultural presente na sociedade amazonense e os discursos estético-expressivos veiculados nas distintas mídias. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 101 e 102)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: O termo “diversidade cultural” no recorte da 1a série, como aspecto necessário para o trabalho com diferentes manifestações artísticas.

3- “Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os direitos humanos nos âmbitos local, regional e global. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 109)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 1a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

4- “Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os direitos humanos nos âmbitos local, regional e global. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 124)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 1a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

5- “As danças e suas produções multissemióticas: vivência, partilha, respeito e diversidade cultural. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 140)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: O termo “diversidade cultural” no recorte da 1a série, aparece como premissa para a experiência no componente curricular.

6- “Formulação de propostas, intervenções e tomada de decisão para organização de intercâmbios relacionados às práticas corporais (lutas), levando em conta o bem comum e a promoção da diversidade cultural dos contextos local, regional e global.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 160)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: O termo “diversidade cultural” no recorte da 1a série, aparece para embasar atividades de práticas corporais.

7- “Condições de produção, circulação e recepção de discursos e atos de linguagem, contribuindo com a pluralidade de ideias, a diversidade cultural e as relações sociais vivenciadas no contexto amazônico. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 203-204)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 2a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece como premissa para circulação e recepção de discursos.

8- “Leitura e interpretação de textos discursivos, percebendo os atos de linguagem que formam diversidade cultural pautadas no respeito e na justiça social. Produção de textos discursivos, desenvolvendo vários dialetos, tendo a língua vinculada à cultura escrita e/ou oral. Debates sobre temas de relevância social que despertam a consciência socioambiental e os direitos humanos. Leitura crítica de diversas obras literárias, observando as diversas e seus respectivos contextos.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 203-204)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 2a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece como premissa para compreensão dos discursos em seus contextos sociais.

9- “A crítica na produção artística em âmbito local, nacional e global como elemento essencial para ampliar a reflexão do sujeito na relação deste com a pluralidade de ideias e com o conjunto da diversidade cultural humana. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 204)

Componente curricular: Arte.

Especificidade: O termo “diversidade cultural” no recorte da 2a série, como aspecto necessário para o trabalho com diferentes manifestações artísticas.

10- “Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os direitos humanos nos âmbitos local, regional e global. (Proposta Curricular

Pedagógica do EM 2021, pág. 207-208)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 2a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

11- “Produção de texto do gênero expositivo, tomando como base a diversidade cultural, racial, religiosa entre os povos e nações. Estudos e pesquisas de textos relacionados à cidadania para compreensão dos contextos amazônicos e nacionais. Produção de discursos narrativos utilizando linguagem interativa promovendo a pluralidade local e nacional. Leitura e interpretação de textos literários, valorizando as diversas linguagens, desenvolvendo questões semióticas em diversos contextos. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 218-219)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 2a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

12- “Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os direitos humanos nos âmbitos local, regional e global. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 219)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 2a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece como premissa para compreensão dos discursos em seus contextos sociais.

13- “Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os direitos humanos nos âmbitos local, regional e global. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 256 e 257)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 3a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

14- “Elaboração de resenhas e resumos de textos acadêmicos, utilizando paráfrases em citações diretas e indiretas, respeitando a diversidade cultural, a pluralidade, os

direitos humanos nos âmbitos local, regional e global." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 272)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 3a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece para embasar atividades de produção de textos.

15- "Leitura e análise crítica das manifestações artístico-literárias que promovam a diversidade cultural." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 284)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: No contexto da 3a série, o conceito de “diversidade cultural” aparece como premissa para a análise crítica de manifestações artísticas.

Área de Matemática e suas Tecnologias

Palavras não encontradas: África, Africano(a), Negro(a), Afrobrasileiro(a), Povos Originários/ tradicionais, Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Discriminação, Escravizados/ escravos/ escravidão, Estereótipos, Etnocentrismo, Multicultural/ Multiétnico, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Raça/ racial, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Étnico/ etnia, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.

Indígenas

1 - “A Etnomatemática contextualiza os saberes tradicionais e culturais dos povos indígenas e amazônicos, contemplando o saber matemático oriundo do cotidiano e valorizando tradições das comunidades indígenas e da floresta. Nesse cenário, a escola parte do pressuposto em trabalhar o conhecimento, que surge do contexto social das comunidades amazônicas, favorecendo o desenvolvimento do saber-fazer e do aprender a aprender na formação de sujeitos autônomos, críticos, criativos e capazes de transformar o meio onde vivem. Segundo D’Ambrosio e Rosa (2016) a etnomatemática pode ser definida como a matemática praticada pelos membros de grupos culturais distintos, que podem ser identificados como sociedades indígenas, associação de trabalhadores, classes profissionais e grupos de crianças de uma

determinada faixa etária. (D'AMBROSIO; ROSA, 2016)." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.302-303).

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: Citação sobre a Etnomatemática e a valorização do saber indígena e amazônico.

Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Palavras não encontradas: África, Africano(a), Negro(a), Afrobrasileiro(a), Indígena, Povos Originários/ tradicionais, Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Escravizados/ escravos/ escravidão, Estereótipos, Etnocentrismo, Multicultural/ Multiétnico, Pluricultural/ Pluriétnico, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.

Discriminação:

1- "Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece em contexto de habilidade a ser desenvolvida na 3a série.

2- "Darwinismo social e discriminação étnico-racial. Eugenia. Fake news e saúde. Mapeamento genético." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece como objeto de conhecimento a ser desenvolvido na 3a série.

Segregação:

1- "Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece em contexto de habilidade a ser desenvolvida na 3a série.

2- "Lei da segregação genética" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Biologia

Especificidade: A palavra aparece como objeto de conhecimento a ser desenvolvido na 3a série.

Raça/ Racial:

1- "Estimar e analisar através de pesquisa índices de vulnerabilidade relacionados à violência, desigualdade racial, gravidez na adolescência e consumo de drogas entre jovens de diferentes contextos sociais" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece em contexto de sugestão de atividade interdisciplinar para a 3a série.

2- "Darwinismo social e discriminação étnico-racial. Eugenia. Fake news e saúde. Mapeamento genético. Uso indevido de substâncias e reações químicas e nucleares. Ética em Ciências da Natureza." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece como parte de objeto de conhecimento para a 3a série.

Étnico/ Etnia:

1 - "Darwinismo social e discriminação étnico-racial. Eugenia. Fake news e saúde. Mapeamento genético" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 353).

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: A palavra aparece como parte de objeto de conhecimento para a 3a série.

Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Palavras não encontradas: Africanidade, Diáspora, Pluricultural/ Pluriétnico, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Pluralidade cultural.

África

1- "África Antiga: civilizações africanas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.364)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "África: o berço da humanidade." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.366)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- "Independências na África e na Ásia" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.370)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

4- África no contexto da geopolítica mundial." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.371)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

5- "Elaborar apresentações físicas e/ou virtuais sobre as consequências dos processos colonizadores europeus na América, África, Ásia e Oceania em suas diferentes dimensões." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.379)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aparece em sugestão de atividade interdisciplinar, no contexto da 2a série.

6- "África /Brasil – Africanos e afrodescendentes como agentes de um sistema produtivo e seus impactos na organização cultural e social da América Portuguesa." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.394)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

7- "A escravidão na África e na América." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág.397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

Africano(a)

1- "É importante ressaltar que os estudos da área de CHSA buscam promover uma visão mais complexa acerca da realidade social, por meio do diálogo com abordagens interdisciplinares, transversais e integradoras. Essa concepção incorpora à Proposta Curricular e Pedagógica do Estado do Amazonas discussões e reflexões acerca de importantes temas, que afetam a vida dos cidadãos amazonenses em diferentes dimensões, seja no âmbito local, regional e global. Dentre os Temas propostos pela

BNCC, destaca-se: (...) 7. Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afrobrasileira, africana e indígena (Leis no 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP no 3/2004 e Resolução CNE/CP no 1/2004);” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 358)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Apresentação da área, incentivando uma educação das relações étnico-raciais.

2- “A África Antiga: civilizações africanas.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 364)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- “Diferentes formas de saberes considerando as matrizes culturais (indígenas e africanas).” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 365)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

4- “Mito e história: mitos de origens nas culturas ocidentais, africanas e indígenas” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 366)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

5- “Resistência e protagonismo indígena e africano” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 369)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

6- “A diversidade da organização política dos povos indígena, africanos e afrodescendentes no Brasil e no Amazonas.” (Proposta curricular pedagógica do EM

2021, pág. 370)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

7- “Identificar e valorizar a diversidade e pluralidade étnica e cultural da população amazônica (indígenas, quilombolas, ribeirinhos e migrantes de matrizes americana, africana, asiática, europeia e oriental).” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 383)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta habilidade desenvolvida no contexto da 2ª série.

8- “África/Brasil – Africanos e afrodescendentes como agentes de um sistema produtivo e seus impactos na organização cultural e social da América Portuguesa” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 394)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

9- “A escravidão dos povos indígenas e africanos e as lutas abolicionistas; (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3ª série.

Negro(a)

1- “Presença negra no Amazonas” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 367)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

2- “Movimentos Sociais: Negro, Indígena, Feminista e LGBTQ+; Manifestações e lutas contemporâneas pelo empoderamento feminino, LGBTQ+, negros, pessoas com deficiências, idosos, crianças, adolescentes, juventudes e de outras minorias no mundo, na América Latina, no Brasil e na Amazônia. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-389)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

3- “A luta pela garantia dos direitos humanos para as populações negras, indígenas e tradicionais na Amazônia;” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-389)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

4- “O saber negro e sua contribuição para a cultura amazônica: oralidade, circularidade, corporeidade, - musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo e ludicidade;” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

5- Elaboração de painel “Observatório dos Direitos Humanos do Amazonas”, apresentando as manifestações e lutas contemporâneas pelo empoderamento feminino, LGBTQ+, negros, pessoas com deficiências, idosos, crianças, adolescentes, juventudes e de outras minorias. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-389)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de atividade interdisciplinar no contexto da 2a série.

6- “A luta e resistência dos negros no Brasil;” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 398)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de atividade interdisciplinar no contexto da 3a série.

7- “O trabalho nas diferentes etnias indígenas, mestiças e negras” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 401)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de atividade interdisciplinar no contexto da 3a série.

8- “Trabalho e etnias: Indígena, mestiço, negro, branco entre outros.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 401- 402)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de atividade interdisciplinar no contexto da 3a série.

9- “Produção de painel etnofotográfico registrando a diversidade étnica dos trabalhadores amazonenses (indígena, mestiço, negro, branco, entre outros) presentes nos diferentes tipos e segmentos do mercado de trabalho (agronegócio, indústria, comércio, doméstico, artesanal, entre outros).” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 401- 402)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de atividade interdisciplinar no contexto da 3a série.

Afrobrasileiro(a)

1- "É importante ressaltar que os estudos da área de CHSA buscam promover uma visão mais complexa acerca da realidade social, por meio do diálogo com abordagens interdisciplinares, transversais e integradoras. Essa concepção incorpora à Proposta Curricular e Pedagógica do Estado do Amazonas discussões e reflexões acerca de importantes temas, que afetam a vida dos cidadãos amazonenses em diferentes dimensões, seja no âmbito local, regional e global. (...) 7. Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afrobrasileira, africana e indígena (Leis no

10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP no 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004);" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021. pág. 358).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Apresentação da área, incentivando uma educação das relações étnico-raciais.

2- "Conhecer e valorizar as crenças, conhecimentos e saberes tradicionais dos povos indígenas, afro-brasileiros e mestiços amazônicos, comunidades caboclas, ribeirinhas e quilombolas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, p.367).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta habilidade a ser desenvolvida no contexto da 1ª série.

Indígenas:

1- "É importante ressaltar que os estudos da área de CHSA buscam promover uma visão mais complexa acerca da realidade social, por meio do diálogo com abordagens interdisciplinares, transversais e integradoras. Essa concepção incorpora à Proposta Curricular e Pedagógica do Estado do Amazonas discussões e reflexões acerca de importantes temas, que afetam a vida dos cidadãos amazonenses em diferentes dimensões, seja no âmbito local, regional e global. (...) 7. Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afrobrasileira, africana e indígena (Leis no 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP no 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004);" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021. pág. 358).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Apresentação da área, incentivando uma educação das relações étnico-raciais.

2- "A representação e contribuição da cultura material e imaterial dos indígenas e afro-brasileiros na formação da população brasileira. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 365).

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1ª série.

3- "Diferentes formas de saberes considerando as matrizes culturais (indígenas e africanas)." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 365).

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

4- "Mito e história: mitos de origens nas culturas ocidentais, africanas e indígenas" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, p.366).

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

5- "Conhecer e valorizar as crenças, conhecimentos e saberes tradicionais dos povos indígenas, afro-brasileiros e mestiços amazônicos, comunidades caboclas, ribeirinhas e quilombolas." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, p.367).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta habilidade a ser desenvolvida no contexto da 1a série.

6- "Indígenas: passado e presente. América indígena: os astecas, os maias, os incas; Indígenas brasileiros" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

7- Territórios e população dos povos indígenas contatados na Amazônia. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367.)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

8- "Sociabilidade em terras quilombolas e indígenas. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367.)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

9- “A reafirmação da identidade cultural dos povos indígenas.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367-368.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

10- “Os conflitos socioculturais e territoriais pela terra indígena; A presença indígena no contexto urbano.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367-368.)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

11- “Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 368-369.)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta habilidade a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

12- “Povos indígenas no Brasil e da Região Amazônica; Resistência e protagonismo indígena e africano” (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 368-369.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

13- “A questão Indígena Brasileira. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 369.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

14- "Organização social da população indígena e afrodescendente na Região Amazônica." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 368-369.)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

15- "Autonomia à determinação das comunidades quilombolas, indígenas e mestiças. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 370.)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

16- "A diversidade da organização política dos povos indígena, africanos e afrodescendentes no Brasil e no Amazonas." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 370-371)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

17- "Promoção de fóruns e debates acerca do papel político das lideranças comunitárias (ribeirinha, indígena, quilombola, cabocla) e a garantia do exercício da cidadania." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 372)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Sugestões de atividades interdisciplinares para a 1a série.

18- "Criação de um circuito de estações de aprendizagem referentes a temas, por exemplo, como "Conflitos Agrários e Demarcação de Terras Indígenas. Sistema de garantia de Direitos: Entre o ideal e o Real, Representatividade política indígena e quilombola no Brasil e "O papel das políticas afirmativas no Brasil na construção equidade social." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 372)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Sugestões de atividades interdisciplinares para a 1a série.

19- "Diversidades culturais do Brasil e na região Amazônica. - Os povos Indígenas na região Amazônica;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 374)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

20- "As novas territorialidades: do direito individual à propriedade privada à justiça social (terra Indígena, quilombola, unidades de conservação, ocupações e assentamentos)." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 378)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

21- "Identificar e valorizar a diversidade e pluralidade étnica e cultural da população amazônica (indígenas, quilombolas, ribeirinhos e migrantes de matrizes americana, africana, asiática, europeia e oriental)." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 383)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Habilidades relacionadas à valorização e reconhecimento da diversidade étnica e cultural da região Amazônica, no contexto da 2a série.

22- "Representações culturais indígenas nas festas do Boi em Parintins;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 383)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

23- "Produção de obras audiovisuais (filmes, curtas, documentários, etc.) pelos estudantes sobre as representações indígenas, quilombolas, ribeirinhas, nordestinas, entre outras, nas diferentes manifestações culturais presentes nos municípios e comunidades amazonenses." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.

383)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Sugestões de atividades interdisciplinares para a 2a série.

24- "Movimentos Sociais: Negro, Indígena, Feminista e LGBTQ+;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-388)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

25- "A luta pela garantia dos direitos humanos para as populações negras, indígenas e tradicionais na Amazônia;" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

26- "O saber indígena unidade com a natureza, valorização do ancião, cooperação, partilha, Unidade entre crença, vida e conhecimento" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

27- "Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Habilidades sobre a exploração de recursos naturais na região amazônica, no contexto da 3a série.

28- "A História das sociedades indígenas e sua relação com a apropriação da

natureza. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 393 e 394)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

29- “A diversidade de organização e apropriação da natureza pelas sociedades indígenas; Reservas Indígenas: conflitos e disputas pela terra” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 394)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

30- “Diferentes formas do uso da terra: agricultura familiar, agricultura indígena” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 394)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

31- “A escravidão dos povos indígenas e africanos e as lutas abolicionistas” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

32- “Os movimentos sociais: Camponeses (Canudos, Cabanagem, Contestado, Ligas Camponesas, Movimento pela reforma Agrária, demarcação de terras indígenas, quilombolas e unidades de conservação ambiental) e dos trabalhadores” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

33- "Agricultura indígena" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 401)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

34- " O trabalho nas diferentes etnias indígenas, mestiças e negras." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 401)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

35- "Trabalho e etnias: Indígena, mestiço, negro, branco entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 402)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

36- "Produção de painel etnofotográfico registrando a diversidade étnica dos trabalhadores amazonenses (indígena, mestiço, negro, branco, entre outros) presentes nos diferentes tipos e segmentos do mercado de trabalho (agronegócio, indústria, comércio, doméstico, artesanal, entre outros)." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 402)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Sugestão de atividade interdisciplinar para a 3a série.

Povos (sociedades/ comunidades) originários (tradicionais/ nativos):

1- "O protagonismo histórico das sociedades tradicionais" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "Cultura e resistência das populações quilombolas e comunidades tradicionais da Amazônia" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 367.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- “Conflitos rurais: agronegócio/povos tradicionais e sustentabilidade” (“Proposta curricular pedagógica do EM 2021”, pág. 378.)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

4- “A luta pela garantia dos direitos humanos para as populações negras, indígenas e tradicionais na Amazônia” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

5- “Povos e Comunidades Tradicionais da Amazônia”. (“Proposta curricular pedagógica do EM 2021”, pág. 388.)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

6- “Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Habilidade interdisciplinar a ser desenvolvida na 3a série.

7 - “Agricultura familiar X agricultura de subsistência nas comunidades tradicionais” (“Proposta curricular pedagógica do EM 2021”, pág 391.)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta objeto de conhecimento a ser desenvolvido

no contexto da 3a série.

Índio:

1- "Período Pombalino no Amazonas e Diretório dos Índios" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 382).

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Afrodescendente:

1- "Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 368-369)

Componente curricular: Todos da área

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra se insere em habilidade a ser desenvolvida.

2- "População afrodescendente na Região Amazônica" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 369)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

3- "Organização social da população indígena e afrodescendente na Região Amazônica" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 369)

Componente curricular: Sociologia

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

4- “A diversidade da organização política dos povos indígena, africanos e afrodescendentes no Brasil e no Amazonas. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 370)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

5- “Manifestações culturais das comunidades afrodescendentes no Brasil e no Amazonas.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 383)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

6- “África/Brasil – Africanos e afrodescendentes como agentes de um sistema produtivo e seus impactos na organização cultural e social da América Portuguesa” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 394)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 3a série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

7- “Abolição, República e a vida da população afrodescendente no pós-abolição no Brasil República.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 397- 398)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 3a série, a palavra compõe objeto de conhecimento a ser desenvolvido.

Ancestralidade

1- " A importância da oralidade e ancestralidade para se entender as sociedades africanas" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.383)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

2- "O saber negro e sua contribuição para a cultura amazônica: oralidade, circularidade, corporeidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo e ludicidade." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

Discriminação

1- "Preconceito, discriminação, xenofobia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 366)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "Violências e crimes por motivação religiosa, preconceito, discriminação." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 367- 368)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- "Problematização e desnaturalização das formas de desigualdade, preconceito, discriminação e intolerância no âmbito local, nacional e global." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

4- "Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384-385)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

5- “Cultura, religião, liberdade, a existência ética, o universo das artes. Preconceito, discriminação, diversidade e minorias.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384-385)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

6- “Discriminação, segregação e exclusão social” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

7- “Preconceito, discriminação e segregação social” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

8- “Discriminação étnica, de gênero, de condição social e estética” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

9- “-Violência por motivação religiosa, preconceito, discriminação e racismo religioso.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

10- “Problematização e desnaturalização das formas de desigualdade, preconceito, discriminação e intolerância no âmbito local, nacional e global.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

11- “Preconceito, discriminação, diversidade e minorias.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

12- “Desenvolver, em âmbito estadual, o protagonismo juvenil nas práticas solidárias e educativas em ações comunitárias com ética e autonomia, comprometidas com a justiça social e contra todas as formas de discriminação e preconceito.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está em contexto de habilidade a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

Escravo/ escravizado/ escravidão

1- "Trabalho escravo" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "O escravo na sociedade ocidental e oriental" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.396)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

3- “A escravidão na África e na América.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

4- “A escravidão dos povos indígenas e africanos e as lutas abolicionistas” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

5- “A Transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado no Brasil” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.397)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

6- “O tráfico de pessoas e as novas formas de exploração do trabalho humano análogos à escravidão.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.398)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

Estereótipo

1- "Estereótipos sociais da Amazônia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 368)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Etnocentrismo

1- "Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 364)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está em contexto de habilidade a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "A questão do etnocentrismo" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 366)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Multicultural:

1- "Diversidade cultural na sociedade e a convivência com o outro: um debate acerca do Multiculturalismo e interculturalismo" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 383).

Componente curricular: Sociologia

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra multiculturalismo aparece como objeto de conhecimento.

2- Filosofia da arte: reflexões sobre as manifestações artísticas dos diversos povos amazônicos. alteridade, multiculturalismo e relativismo cultural, gênero e sexualidade, raça e etnia. (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 384).

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série a palavra multiculturalismo aparece como objeto de conhecimento.

3- "Multiculturalismo e interculturalidade" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021, pág. 388)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 2a série a palavra multiculturalismo aparece como objeto de conhecimento.

Segregação

1- “Segregação espacial e os movimentos sociais do campo.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.378)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

2- “Discriminação, segregação e exclusão social” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.385)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

3- “Segregação, exclusão e desigualdade socioespacial” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.385)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

4- “Preconceito, discriminação e segregação social” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.385)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

5- “A globalização, segregação e desigualdades socioespaciais” (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.398)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

Xenofobia

1- "Preconceito, discriminação, xenofobia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.366)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

2- "Xenofobia, dinâmica migratória, refugiados, desigualdades étnicas e raciais, diversidade sexual e de gênero, minorias." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.373)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- "-Racismo e xenofobia nas práticas autoritárias" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.385)

Componente curricular: História.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

Branco(a)

1- "Trabalho e etnias: Indígena, mestiço, negro, branco entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 402.)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 3a série.

2- "Produção de painel etnofotográfico registrando a diversidade étnica dos trabalhadores amazonenses (indígena, mestiço, negro, branco, entre outros) presentes nos diferentes tipos e segmentos do mercado de trabalho (agronegócio, indústria, comércio, doméstico, artesanal, entre outros)." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág.401-402)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: O uso da palavra está inserido em uma sugestão de atividade interdisciplinar no contexto da 3a série.

Raça/ Racial:

1- "Filosofia da arte: reflexões sobre as manifestações artísticas dos diversos povos amazônicos. alteridade, multiculturalismo e relativismo cultural, gênero e sexualidade, raça e etnia" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série, "raça" é incluída como uma categoria para reflexão filosófica sobre arte, multiculturalismo e diversidade.

2- "Discussões sobre raça e etnia na Região Amazônica" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387-388)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 2a série, "raça" é apontada como um tópico para discussão nas aulas.

3- "É importante que os mesmos se vejam como sujeitos de direitos, que estão presentes no mundo e que como cidadãos brasileiros fazem parte de uma sociedade democrática que, constitucionalmente, valoriza a multiplicidade cultural, a pluralidade étnico racial e de gênero, e os princípios dos direitos humanos" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 359)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra "racial" está inserida na ideia de uma sociedade democrática que valoriza a pluralidade étnico-racial como um de seus princípios.

4- "Os diferentes tipos de violência: Física, psicológica, simbólica, sexual, étnico racial, material" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série, "racial" está listado como um tipo de violência, alertando para a necessidade de combater o preconceito e a discriminação raciais.

Racismo/ Racista:

1- "Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.) avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 364).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 1a série, "racismo" é destacado como uma das matrizes conceituais a serem identificadas, analisadas e discutidas em aula.

2- "Racismo Estrutural" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 364).

Componente curricular: Sociologia

Especificidade: No contexto da 1a série, "racismo" aparece como objeto de conhecimento a ser discutido.

3 - "Racismo e Estado" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 371).

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 1a série, "racismo" aparece como objeto de conhecimento a ser discutido.

4- "História do Racismo no Brasil e no Amazonas; Racismo e xenofobia nas práticas autoritárias" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385).

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 2a série, "racismo" aparece como objeto de conhecimento a ser discutido.

5- "Violência por motivação religiosa, preconceito, discriminação e racismo religioso. Racismo, desigualdade e poder no Brasil" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 385).

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série, "racismo" aparece como objeto de conhecimento a ser discutido.

6- "Consequências da colonização na atualidade: a questão do racismo e do etnocismo" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 387).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 2a série o termo é usado para sugerir atividade interdisciplinar.

Étnico/ Etnia:

1- "É importante ressaltar que os estudos da área de CHSA buscam promover uma visão mais complexa acerca da realidade social, por meio do diálogo com abordagens interdisciplinares, transversais e integradoras. Essa concepção incorpora à Proposta Curricular e Pedagógica do Estado do Amazonas discussões e reflexões acerca de importantes temas, que afetam a vida dos cidadãos amazonenses em diferentes dimensões, seja no âmbito local, regional e global. (...) 7. Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afrobrasileira, africana e indígena (Leis no 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP no 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004);" (Proposta curricular pedagógica do EM 2021. pág. 358).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Apresentação da área, incentivando uma educação das relações étnico-raciais.

2- "O ensino de História que reflete sobre o mundo respeita "as singularidades e as pluralidades étnico-raciais e culturais, à liberdade de pensamento e ação e às diferenças de credo e ideologia" (BRASIL, 2004, s.p.)." (Proposta curricular pedagógica do EM 2021. pág. 361).

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Apresentação da área, incentivando uma educação das relações étnico-raciais.

3- "Relações sociais e conflitos interétnicos" (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 364)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

4- “Estudos étnicos” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 364)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

5- “Composição étnico-cultural da população brasileira” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 368)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

6- “Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 368-369)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 1a série, a palavra é incluída como habilidade a ser desenvolvida.

7- “Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 378)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é incluída como habilidade a ser desenvolvida.

8- “Noções de direitos humanos e cidadania, processos de disputas sociais e políticas entre diferentes grupos, bem como o reconhecimento e o respeito às diferenças

(linguísticas, culturais, religiosas, étnico-raciais, gênero, tendo a compreensão que essas relações são historicamente construídas.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 384)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é incluída objeto de conhecimento para todos os componentes da área.

9- “Grupos étnicos, suas organizações socioculturais e localização espacial no mundo” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 384)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

10- "Filosofia da arte: reflexões sobre as manifestações artísticas dos diversos povos amazônicos. alteridade, multiculturalismo e relativismo cultural, gênero e sexualidade, raça e etnia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 384)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

11- “Os diferentes tipos de violência: Física, psicológica, simbólica, sexual, étnico racial, material.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 385)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é incluída como objeto de conhecimento.

12- "Discussões sobre raça e etnia na Região Amazônica." (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 386-387)

Componente curricular: História

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é apontada como objeto de conhecimento.

13 - “Noções de direitos humanos e cidadania, processos de disputas sociais e políticas entre diferentes grupos, bem como o reconhecimento e o respeito às

diferenças (linguísticas, culturais, religiosas, étnico-raciais, gênero, tendo a compreensão que essas relações são historicamente construídas.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 387)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é incluída objeto de conhecimento para todos os componentes da área.

14- “Diversidade étnico cultural no Brasil e no Amazonas.” (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 389)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 2a série, a palavra é apontada como objeto de conhecimento.

15- "O trabalho nas diferentes etnias indígenas, mestiças e negras. Diversidade de trabalhos no Amazonas: agropecuária, indústria, comércio, doméstico, turismo, arte, artesanato e outros. Trabalho e etnias: Indígena, mestiço, negro, branco entre outros." (Proposta Curricular Pedagógica do EM, 2021, pág. 401)

Componente curricular: Filosofia

Especificidade: No contexto da 3a série, O termo "etnia" é usado no contexto da economia e do trabalho na Região Amazônica.

Diversidade Cultural

1- "Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 358)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: Apresentação da área, destacando a relação com a BNCC.

2- “Apresentar a natureza fenomênica do Mundo; As dimensões constitutivas do ser humano corpo, matéria, espírito, linguagem, fazer, representações simbólicas. Diferentes formas de saberes considerando as matrizes culturais (indígenas e africanas). A diversidade cultural material e imaterial: Brasileira e amazônica nos diferentes tempos e lugares; A contribuição do pensamento filosófico brasileiro para

diversidade cultural. (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 365)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

3- "As principais características da diversidade cultural do Brasil e do Amazonas, o que existe de elos em comum e o que os diferencia." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 374)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 1a série.

4- "Diversidade cultural na sociedade e a convivência com o outro: um debate acerca do Multiculturalismo e interculturalismo." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 383)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

5- "Diversidade cultural: equidade e alteridade." (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

6- "Diversidade Cultural e políticas públicas" (Proposta Curricular Pedagógica do EM 2021, pág. 384)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: O uso da palavra aponta um objeto de conhecimento a ser desenvolvido no contexto da 2a série.

ANEXO B - Seleção de trechos por vocábulo e área – Paraíba
Proposta Curricular do Ensino Médio (João Pessoa, 2021)

Área de Linguagens e suas Tecnologias

Palavras não encontradas: Africanidade, Diáspora, Discriminação, Escravizados/ escravos/ escravidão, Etnocentrismo, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial.

África:

1- “Reconhecer o inglês como língua oficial e com milhões de falantes na África e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem

2- “As marcas culturais da Nigéria, da África do Sul, do Quênia e de outros países africanos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento

3- “Colonialismo inglês na África e na Ásia e suas consequências sociais e econômicas”. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento

4- “Imperialismo e colonização britânica na África e na Ásia, imperialismo estadunidense e hegemonia global do inglês”. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 122)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento

Africano(a):

1- Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente” ao longo dos três anos dessa etapa. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 53-54)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece em contexto de habilidade a ser desenvolvida em todas as séries.

2- “É relevante também para uma abordagem das diversidades, o estudo das Literaturas paraibana, indígena, afro-brasileira e dos países africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), a saber Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau, como inserção dos/das estudantes nas diversidades culturais e na ampliação dos repertórios de leitura, pois entendemos que a Literatura é lugar desses enfrentamentos culturais e da expressão da pluralidade de vivências humanas ao redor do globo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

3- “Estudar obras brasileiras que discutam e abordem questões relacionadas à cultura indígena, afro-brasileira e africana.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem

4- “Analisar as visões ideológicas dos indígenas, africanos e afro-brasileiros, que aparecem nas obras literárias, destacando a contribuição desses povos à cultura nacional.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem

5- “Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (Poesia e Prosa).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

6- “Sugestões de autores/as para o trabalho com as Literaturas africanas de Língua Portuguesa (poesia e prosa): ANGOLA: José Luandino Vieira, Ana Paula Tavares, Ondjaki, José Eduardo Agualusa, Pepetela; CABO VERDE: Germano Almeida, Vera Duarte, Dina Salústio; MOÇAMBIQUE: Mia Couto, Sônia Sultuane, Noémia de Sousa, José Craveirinha, Paulina Chiziane, Lília Momplé, Suleiman Cassamo, João Paulo Borges Coelho, Lica Sebastião, Ungulani Ba Ka Khosa, Clemente Bata, Aldino Muianga; SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE: Olinda Beja, Alda do Espírito Santo, Conceição Lima; GUINÉ-BISSAU: Abdulai Sila, Odete Semedo, Tony Tcheka.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

7- “Reconhecer aspectos culturais que contribuem na formação da nossa identidade, originários dos indígenas, portugueses, africanos, imigrantes europeus, árabes, asiáticos, entre outros.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 112)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem

8- “As marcas culturais da Nigéria, da África do Sul, do Quênia e de outros países

africanos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 115)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento

9- “Identificar as matrizes (africanas, indígenas, europeias) nas danças locais.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

10- “Identificar e discutir a pluralidade de danças afro-brasileiras e africanas no Brasil.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

11- “Danças afro-brasileiras e africanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

12- “Realizar pesquisas bibliográficas (por meio de revistas de divulgação científica, blogs e sites) sobre grupos, artistas e mestres da Dança (dança cênica, vídeo-dança, manifestações populares, danças africanas, afro-brasileiras e indígenas). Proposta curricular do EM, 2021, pág. 168- 169)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

13- “Danças afro-brasileiras e africanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

14- “Danças afro-brasileiras e africanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 177)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

15- “O professor, portanto, precisam despertar no estudante o quanto é importante o valor da observação, da pesquisa e da descoberta. Não pode entregar tudo pronto. Desta feita, nas práticas de ensino de música indígena e africana, é fundamental a construção de instrumentos musicais, produzir aquilo que será usado, pois todos sabemos que o ser humano valoriza muito mais aquilo que alcançou pelo próprio esforço do que aquilo que recebeu pronto. Proposta curricular do EM, 2021, pág.183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo da música nas diferentes séries.

16- “A ‘estranha’ música dos povos (tribos africanas, comunidades asiáticas etc.).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 194)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

Negro(a):

1- “Discutir a Literatura da mulher negra.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

2- “A Literatura da mulher negra.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

3- “Sugestões de autores/as para o trabalho com a Literatura afro-brasileira: Joel Rufino dos Santos, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Paulo Lins, Ana Maria Gonçalves, Mia Couto, Cruz e Souza, Lima Barreto, dentre outros, destacando a contribuição do povo negro à cultura nacional.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

4- “Sugestões de autoras para o trabalho com a Literatura da mulher negra: Conceição Evaristo, Ana Maria Gonçalves, Cidinha da Silva, Carolina Maria de Jesus, Lélia Gonzalez, Djamilia Ribeiro, Maria Firmina dos Reis, Elisandra Souza, Jenyffer Nascimento, Jarid Arraes, Ana Maria Gonçalves, Alzira Rufino, Geni Guimarães, Miriam Alves, Lia Vieira, Cristiane Sobral, Cidinha da Silva, Esmeralda Ribeiro, Paulina Chiziane, Noémia de Souza, Lina Magaia, Lilia Momplé, entre outras.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

5- “Debater trabalhos, movimentos, práticas e obras artísticas brasileiras, principalmente paraibanas e/ou regionais, voltados ou protagonizados por minorias histórica e socialmente invisibilizadas (mulheres, pessoas com deficiências físicas e mentais, negros, indígenas, ciganos, LGBTQI+, pessoas em situação de rua etc.). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 152)

Componente curricular: Artes visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

6- “Faz-se mister destacar que o exercício da autonomia e da criticidade pelos jovens pode ser realizado pela interpretação e reflexão sobre as danças em seus contextos, considerando suas complexidades e contradições. Nesse sentido, as danças urbanas (break e outras originárias no movimento hip hop) podem ser meios de expressão da cultura negra diaspórica e, ao mesmo tempo, objeto de consumo. Já o balé clássico

nos ensina qualidades de movimento leve a partir de gestos graciosos, ao passo que nos impõe, em seus repertórios, papéis de gênero estereotipados. A dança do passinho ou a swingueira, por sua vez, permitem-nos experimentar uma ampla mobilidade dos quadris (cintura pélvica) e, ao mesmo tempo, podem ser um meio de opressão e de objetificação do corpo feminino. (Proposta curricular do EM, 2021, pág.162-163)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante que baseia as premissas do componente curricular em todas as séries.

7- “Pesquisar a história da dança negra no Brasil: conceitos e preconceitos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

8- “Discutir o lugar do negro na sociedade brasileira a partir de sua dança.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 177)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

9- “Com relação à dança, podemos incluir as danças urbanas como o passinho, funk e o hip-hop, indo contra a repressão e apagamento identitário dos adolescentes, além de questionar os sentidos e valores atribuídos ao corpo, o da mulher, do homem, do gordo e do negro.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 255)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto dos processos metodológicos para a Educação Física.

Afro-brasileiro(a):

1- “É relevante também para uma abordagem das diversidades, o estudo das Literaturas paraibana, indígena, afro-brasileira e dos países africanos de Língua

Oficial Portuguesa (PALOP), a saber Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau, como inserção dos/das estudantes nas diversidades culturais e na ampliação dos repertórios de leitura, pois entendemos que a Literatura é lugar desses enfrentamentos culturais e da expressão da pluralidade de vivências humanas ao redor do globo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

2- “A partir desses aspectos, a inserção dessas literaturas no Currículo do ensino básico brasileiro, estabelece a relevância do trabalho com a cultura local e com as relações étnico-raciais, constituindo, sobretudo, para esta última, os objetos de conhecimento referentes à história, à cultura afro-brasileira e aos povos indígenas brasileiros, os quais deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar e passar por regulamentação legal a partir da Lei 10.639/03-MEC e de seus desdobramentos em diretrizes e cartilhas de implementação nas diversas realidades escolares do país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

3- “Estudar obras brasileiras que discutam e abordem questões relacionadas à cultura indígena, afro-brasileira e africana.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

4- “Analisar as visões ideológicas dos indígenas, africanos e afro-brasileiros, que aparecem nas obras literárias, destacando a contribuição desses povos à cultura nacional.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

5- “Literatura Afro-brasileira.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

6- “Sugestões de autores/as para o trabalho com a Literatura afro-brasileira: Joel Rufino dos Santos, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Paulo Lins, Ana Maria Gonçalves, Mia Couto, Cruz e Souza, Lima Barreto, dentre outros, destacando a contribuição do povo negro à cultura nacional.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

7- “Pesquisa e criação em danças, em diálogo com culturas locais e tradicionais (cigana, afro-brasileiras/quilombola, indígenas). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 166)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

8- “Identificar e discutir a pluralidade de danças afro-brasileiras e africanas no Brasil. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

9- “Danças afro-brasileiras e africanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

10- “Realizar pesquisas bibliográficas (por meio de revistas de divulgação científica, blogs e sites) sobre grupos, artistas e mestres da Dança (dança cênica, vídeo-dança,

manifestações populares, danças africanas, afro-brasileiras e indígenas).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 168-169)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

11- “Pesquisa e criação em danças, em diálogo com culturas locais e tradicionais (cigana, afro-brasileiras/quilombola, indígenas). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 171-172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

12- “Danças afro-brasileiras e africanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

13- “Pesquisa e criação em danças em diálogo com culturas locais e tradicionais (cigana, afro-brasileiras/quilombola, indígenas). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 176)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

14- “Danças afro-brasileiras e africanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 177)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

15- “As práticas musicais das comunidades indígenas e quilombolas são vitais para a existência de suas culturas e tradições, por isso estão asseguradas pela Lei 11.645/2008, que inclui no currículo a temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o

ensino médio. Entretanto, sua maneira de ensinar música é bem particular e tem muito a nos ensinar. Ao trazer instrumentos musicais indígenas e afrodescendentes para a sala de aula e deixar que os estudantes descubram seu próprio som, o professor alimenta o seu espírito e pode reaprender a ensinar ao observar a natureza das coisas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 182)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries.

Indígena:

1- “Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente” ao longo dos três anos dessa etapa.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 53-54)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece em contexto de habilidade a ser desenvolvida em todas as séries.

2- “É relevante também para uma abordagem das diversidades, o estudo das Literaturas paraibana, indígena, afro-brasileira e dos países africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), a saber Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau, como inserção dos/das estudantes nas diversidades culturais e na ampliação dos repertórios de leitura, pois entendemos que a Literatura é lugar desses enfrentamentos culturais e da expressão da pluralidade de vivências humanas ao redor do globo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

3- “A partir desses aspectos, a inserção dessas literaturas no Currículo do ensino básico brasileiro, estabelece a relevância do trabalho com a cultura local e com as

relações étnico-raciais, constituindo, sobretudo, para esta última, os objetos de conhecimento referentes à história, à cultura afro-brasileira e aos povos indígenas brasileiros, os quais deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar e passar por regulamentação legal a partir da Lei 10.639/03-MEC e de seus desdobramentos em diretrizes e cartilhas de implementação nas diversas realidades escolares do país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

4- “Estudar obras brasileiras que discutam e abordem questões relacionadas à cultura indígena, afro-brasileira e africana.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem

5- “Analisar as visões ideológicas dos indígenas, africanos e afro-brasileiros, que aparecem nas obras literárias, destacando a contribuição desses povos à cultura nacional.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem

6- “Literatura Indígena.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

7- “Sugestões de autores/as para o trabalho com a Literatura indígena: Auritha Tabajara, Cristino Wapichana, Daniel Munduruku, Edson Krenak, Eliane Potiguara, Elias Yaguakãg, Ely Macuxi, Graça Graúna.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 107-108)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das

literaturas no componente curricular.

8- “Reconhecer aspectos culturais que contribuem na formação da nossa identidade, originários dos indígenas, portugueses, africanos, imigrantes europeus, árabes, asiáticos, entre outros.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 112)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem

9- “As lutas e os direitos dos povos indígenas no Brasil.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 118)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

10- “Compreender a luta e o respeito aos direitos humanos para o desenvolvimento das comunidades tradicionais e dos povos indígenas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 119)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

11- “Reconhecer as contribuições dos povos indígenas para preservação dos ecossistemas brasileiros.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 119)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

12- “Pesquisar as culturas de povos indígenas nas Américas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 126)

Componente curricular: Língua Espanhola.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

13- “A importância dos países hispânicos, povos indígenas, variedades culturais e diversidade linguística.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 126)

Componente curricular: Língua Espanhola.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

14- “Debater trabalhos, movimentos, práticas e obras artísticas brasileiras, principalmente paraibanas e/ou regionais, voltados ou protagonizados por minorias histórica e socialmente invisibilizadas (mulheres, pessoas com deficiências físicas e mentais, negros, indígenas, ciganos, LGBTQI+, pessoas em situação de rua etc.). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 152)

Componente curricular: Artes visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

15- “Pesquisa e criação em danças, em diálogo com culturas locais e tradicionais (cigana, afro-brasileiras/quilombola, indígenas). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 166)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

16- “Identificar as matrizes (africanas, indígenas, europeias) nas danças locais.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

17- “Danças Indígenas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

18- “Conhecer, reconhecer e valorizar as diferentes danças indígenas locais e

nacionais (Toré e Coco Potiguara, Toré e Coco Tabajara.)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167-168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

19- “Danças Indígenas do Nordeste como dos Pankararu, Karri-Xocó, Patachó.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

20- “Danças Indígenas da floresta como Assurinís, Wayãpi, Kaiapó, Bororo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

21- “Danças Indígenas dos povos do sul: Guaranis-mbiá, Guarani-kayowá, kaingang, Xoclen).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.168)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

22- “Realizar pesquisas bibliográficas (por meio de revistas de divulgação científica, blogs e sites) sobre grupos, artistas e mestres da Dança (dança cênica, vídeo-dança, manifestações populares, danças africanas, afro-brasileiras e indígenas). Proposta curricular do EM, 2021, pág. 168- 169)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

23- “Pesquisa e criação em danças, em diálogo com culturas locais e tradicionais (cigana, afro-brasileiras/quilombola, indígenas). (Proposta curricular do EM, 2021,

pág. 171-172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

24- “Danças Indígenas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

25- “Discutir processos históricos e relações de poder entre as danças indígenas e as demais danças no país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 172)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

26- “Pesquisa e criação em danças, em diálogo com culturas locais e tradicionais (cigana, afro-brasileiras/quilombola, indígenas). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 176)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de conhecimento.

27- “Pesquisar e experimentar processos de transmissão da dança indígena (pesquisa de campo). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 177)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

28- “Danças Indígenas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 177)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de conhecimento.

29- “O Brasil já era imensamente musical muito antes da chegada dos europeus no continente americano. Na verdade, atualmente é praticamente impossível mensurar o tamanho do universo musical indígena devido ao extermínio cultural e todo processo gradativo da aculturação dos nossos povos nativos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries

30- “As práticas musicais das comunidades indígenas e quilombolas são vitais para a existência de suas culturas e tradições, por isso estão asseguradas pela Lei 11.645/2008, que inclui no currículo a temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Entretanto, sua maneira de ensinar música é bem particular e tem muito a nos ensinar. Ao trazer instrumentos musicais indígenas e afrodescendentes para a sala de aula e deixar que os estudantes descubram seu próprio som, o professor alimenta o seu espírito e pode reaprender a ensinar ao observar a natureza das coisas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries

31- “O professor, portanto, precisam despertar no estudante o quanto é importante o valor da observação, da pesquisa e da descoberta. Não pode entregar tudo pronto. Desta feita, nas práticas de ensino de música indígena e africana, é fundamental a construção de instrumentos musicais, produzir aquilo que será usado, pois todos sabemos que o ser humano valoriza muito mais aquilo que alcançou pelo próprio esforço do que aquilo que recebeu pronto.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries

32- “Estudo dos gêneros formadores da cultura brasileira, em destaque a música

indígena paraibana e a quilombola, além de práticas específicas de cada localidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 193)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

33- “A música em diversas realidades sociais na Paraíba e no Brasil (a música no campo, na favela, nas comunidades ribeirinhas, entre ciganos, povos indígenas, quilombolas etc.)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 203)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

34- “A História do Teatro no Mundo nos conta sobre cada civilização que viveu na Terra, seus costumes e mentalidades, assim, vários deixaram seus nomes marcados como grandes dramaturgos, diretores, atores, criadores de métodos, de técnicas, de sistemas. No Brasil, temos relatos mais claros da existência do teatro desde que os jesuítas chegaram ao país, mas sabe-se que os indígenas que viviam nessas terras utilizavam o teatro como manifestação, inclusive com a utilização de máscaras, danças, cantos e dramatizações.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 222)

Componente curricular: Teatro.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de teatro para todas as séries.

Povos originários/ nativos/ tradicionais:

1- “O Brasil já era imensamente musical muito antes da chegada dos europeus no continente americano. Na verdade, atualmente é praticamente impossível mensurar o tamanho do universo musical indígena devido ao extermínio cultural e todo processo gradativo da aculturação dos nossos povos nativos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries

Índio:

1- “Investigar a complexidade das danças tradicionais em seus aspectos híbridos e relações com a comunidade (Coco, Ciranda, Toré, Congos, A Barca, Boi de Reis, Cavalo Marinho, Lapinha, A La Ursa, Tribos de Índio carnavalescas, Frevo, Danças rituais do candomblé e da Jurema, Capoeira, Quadrilha). Proposta curricular do EM, 2021, pág. 166)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Afrodescendente:

1- As práticas musicais das comunidades indígenas e quilombolas são vitais para a existência de suas culturas e tradições, por isso estão asseguradas pela Lei 11.645/2008, que inclui no currículo a temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Entretanto, sua maneira de ensinar música é bem particular e tem muito a nos ensinar. Ao trazer instrumentos musicais indígenas e afrodescendentes para a sala de aula e deixar que os estudantes descubram seu próprio som, o professor alimenta o seu espírito e pode reaprender a ensinar ao observar a natureza das coisas. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 183)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de música para todas as séries.

2- “Estudo dos gêneros (estilos) musicais nacionais e um passeio na etnomusicologia afrodescendente e internacional à escolha da classe.

(Proposta curricular do EM, 2021, pág. 198)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

Ancestralidade:

1- “No campo da Vida Pessoal, o/a estudante deve ter espaço para entrar em contato mais aprofundado com seu corpo, trabalhando aspectos físicos, emocionais e cognitivos. É nesse campo que o/a estudante será estimulado a entrar em contato com sua ancestralidade, sua cultura e aspectos da sua comunidade. É pela via do conhecer-se (Quem sou? De onde venho? O que me interessa?) que se pretende empoderar o/a estudante, dando a ele condições físicas, psíquicas e emocionais para assumir o protagonismo nas aulas de Dança.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 160)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de dança para todas as séries.

2- “Assim, buscamos compartilhar, estudar e reconhecer técnicas e estéticas (sempre atreladas) de danças contextualizadas ao reconhecer a diversidade e a riqueza cultural da Paraíba. Para isso, temos como grande recurso a possibilidade de compreendê-las a partir da vida dos próprios estudantes, de sua ancestralidade, respeitando as diversas identidades e histórias de vida (SANTOS, 2005). Além disso, é possível observar danças a partir do cotidiano dos/das estudantes e de suas corporalidades ao reconhecer o potencial artístico, expressivo e crítico das culturas juvenis paraibanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 162)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de dança para todas as séries.

3- “Estudos autobiográficos e ancestralidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 164)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

4- “Estudos autobiográficos e ancestralidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 170)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

5- “Estudos autobiográficos e ancestralidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 175)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

Estereótipo:

1- “Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 57)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece no contexto das habilidades a serem desenvolvidas na área.

2- “Examinar e discutir sobre estereótipos relacionados a determinadas culturas e nacionalidades.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 119)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Identificar, discutir e analisar a relação das danças midiáticas e os modos de ser e estar no mundo, preconceitos e estereótipos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 167)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

4- “Relacionar danças midiáticas e políticas do corpo, trabalhando conceitos de estereótipo e preconceito.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 173)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

5- “Pesquisar sobre os estereótipos relacionados às práticas corporais alternativas (PCA)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 239)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

6- “Pesquisar sobre os estereótipos relacionados às práticas corporais alternativas (PCA)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 243)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

7- “Pesquisar sobre os estereótipos relacionados às práticas corporais alternativas (PCA)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 248)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

8- “Debater o preconceito e estereótipos relacionados à dança.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 248)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Multicultural/ Multiétnico:

1- “Assim, organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que afetam as diversas juventudes, relacionadas com a cultura corporal de movimento, suas vivências, experiências diversas para a constituição de identidades, fazendo uso de processos criativos, do reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e da

expressão de sentimentos e emoções.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 46)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece no contexto das habilidades a serem desenvolvidas na área.

2- “CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO: O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (p. 489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 49)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece no contexto das habilidades a serem desenvolvidas na área.

3- “CAMPO CORPOREIDADE E MOVIMENTO: Compreende os múltiplos aspectos da produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento. Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que afetam as diversas juventudes, relacionadas com a cultura corporal de movimento, suas vivências, experiências diversas para a constituição de identidades, fazendo uso de processos criativos, do reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e da expressão de sentimentos e emoções.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 50)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece no contexto das habilidades a serem desenvolvidas na área.

4- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489)” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 94-95)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1a série.

5- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2a série.

6- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 103-104)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3a série.

7- “Multiculturalismo e cidadania global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 111)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

8- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e

da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 112)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1ª série.

9- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 116)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2ª série.

10- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 120)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3ª série.

11- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos

estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 127)

Componente curricular: Língua Espanhola.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1a série.

12- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 130)

Componente curricular: Língua Espanhola.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2a série.

13- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 132-133)

Componente curricular: Língua Espanhola.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3a série.

14- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com

base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 144-145)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1ª série.

15- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 149)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2ª série.

16- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 153-154)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3ª série.

17- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta

curricular do EM, 2021, pág. 166)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1ª série.

18- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 171)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2ª série.

19- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 175-176)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3ª série.

20- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 191)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1ª série.

21- “Compreende os múltiplos aspectos da produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento. Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que afetam as diversas juventudes, relacionadas com a cultura corporal de movimento, suas vivências, experiências diversas para a constituição de identidades, fazendo uso de processos criativos, do reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e da expressão de sentimentos e emoções.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 196)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1ª série.

22- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 198)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2ª série.

23- “Compreende os múltiplos aspectos da produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento. Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que afetam as diversas juventudes, relacionadas com a cultura corporal de movimento, suas vivências, experiências diversas para a constituição de identidades, fazendo uso de processos criativos, do reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e da expressão de sentimentos e emoções.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 203-204)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2a série.

24- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 206)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3a série.

25- “Compreende os múltiplos aspectos da produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento. Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que afetam as diversas juventudes, relacionadas com a cultura corporal de movimento, suas vivências, experiências diversas para a constituição de identidades, fazendo uso de processos criativos, do reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e da expressão de sentimentos e emoções.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 210-211)

Componente curricular: Música.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3a série.

26- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 227)

Componente curricular: Teatro.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1a

série.

27- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 229)

Componente curricular: Teatro.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2a série.

28- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 232-233)

Componente curricular: Teatro.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3a série.

29- “Ainda, houve uma discussão relativo ao multiculturalismo crítico, proposto por Marcos em sua intervenção pedagógica da Educação Física Cultural (NEIRA, 2019). Outra proposta interessante é a Pedagogia da Corporeidade, onde Pierre enaltece o jogo inserido os todos os componentes curriculares na cultura corporal de movimento (GOMES DA SILVA, 2014). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 238)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere nas premissas básicas para o ensino da educação física.

30- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral,

contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 239-240)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 1a série.

31- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 243-244)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 2a série.

32- “O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, p.489).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 248-249)

Componente curricular: Educação Física.

Especificidade: A palavra se insere na descrição do campo de atuação para a 3a série.

Raça/ Racial:

1- “Pesquisar sobre trabalhos de artistas que trabalham com questões sobre inclusão racial, étnica, de gênero e de pessoas com deficiência.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 169)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

2- “Pesquisar possíveis relações entre a arte e o direito de ser, independentemente de sexo, gênero, orientação sexual, idade, raça, classe social, religião e debilidade física ou mental.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 171)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Elaborar coletivamente estratégias artivistas de intervenção, com dança no espaço público (urbano, comunitário, escolar etc.) para levantar críticas e proposições sobre temas de igualdade social, racial, de gênero, econômica. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 178-179)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Racismo/ Racista:

1- “Grupos de debate, onde o professor pode gerenciar as diversas vozes sociais a partir de diversos temas, como: discurso de ódio nas redes sociais, racismo, preconceito linguístico etc.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 59)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece em contexto de habilidade a ser desenvolvida em todas as séries

2- “Identificar e posicionar-se contra discursos machistas, racistas, xenofóbicos e lgbtfóbicos em língua inglesa.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 122)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Discutir sobre diversidade de gênero, racismo e todas as formas de opressão e expressão do corpo na sociedade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 165)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Étnico/ etnia:

1- “A partir desses aspectos, a inserção dessas literaturas no Currículo do ensino básico brasileiro, estabelece a relevância do trabalho com a cultura local e com as relações étnico-raciais, constituindo, sobretudo, para esta última, os objetos de conhecimento referentes à história, à cultura afro-brasileira e aos povos indígenas brasileiros, os quais deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar e passar por regulamentação legal a partir da Lei 10.639/03-MEC e de seus desdobramentos em diretrizes e cartilhas de implementação nas diversas realidades escolares do país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 70)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das literaturas no componente curricular.

2- “Considerar a etnia e as culturas a partir das leituras de diversos gêneros, como letras de músicas, charges, tiras, campanhas publicitárias etc. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 100)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Reconhecer e identificar diversas formas de representação e estereotipação das imagens relacionadas às diversas juventudes, veiculadas por variadas mídias, em múltiplos contextos sociais, culturais e étnicos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 143)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

4- “Visualidades nas mídias em diferentes contextos sociais, culturais e étnicos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 143)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

5- “Debater acerca da intencionalidade estética em imagens e peças publicitárias, principalmente aquelas veiculadas pelas mídias voltadas para o público juvenil, em múltiplos contextos sociais, culturais e étnicos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 143-144)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

6- “Discutir processos poéticos de criação artística visual distintos e variados relacionados a diversos contextos culturais, históricos e étnicos da Paraíba.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 147)

Componente curricular: Artes Visuais.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Pluralidade cultural:

1- “Portanto, uma prática pedagógica realmente visando ao respeito e à pluralidade cultural deve ter como princípio uma política curricular da identidade e da diferença, em que os espaços discursivos superam a máquina conteudística, passando-se a valorizar o sujeito. Esse pensamento corrobora a ideia de se formarem cidadãos críticos e participativos na construção de uma sociedade cada vez mais democrática, igualitária.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 79)

Componente curricular: Língua Portuguesa.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo dos gêneros textuais no componente curricular.

Diversidade cultural:

1- “É importante deixar claro, também, que entendemos literatura como Arte que pode levar à humanização dos sujeitos, como sugerem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (art. 35, inciso III, da LDBEN no 9.394/1996), sendo o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, ou seja, o estudo de textos não deve se opor aos usos sociais e à valorização da diversidade cultural dos estudantes.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 65)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o ensino dos diferentes componentes nas três séries.

2- “Utilizar o inglês para conhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica e linguística da humanidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 111)

Componente curricular: Língua Inglesa.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objetivo de aprendizagem.

3- “Dessa forma, a proposta de educar com e por intermédio da Dança no contexto escolar vem ao encontro de se pensar a dança como uma linguagem que educa pelos sentidos (PORPINO, 2018), pela integração entre movimento físico, intelectual, emocional (RENGEL, 2008) e pelas possibilidades de leituras de si e do mundo (MARQUES, 2010). A dança deve, pois, ser estudada e trabalhada de forma ampla, mediante a sua diversidade cultural, estética e corporal, ao compreender seus múltiplos contextos (palco, museu, espaços alternativos, mídia, rua, festa, ritual, escola, universidade) e reconhecer seus sujeitos produtores (artistas, comunidades, mestres das culturas tradicionais) e suas visões de mundo. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 161)

Componente curricular: Dança.

Especificidade: A palavra aparece como aspecto importante para o estudo das

literaturas no componente curricular.

Área de Matemática e suas Tecnologias

Palavras não encontradas: África, Africano(a), Negro(a), Afrobrasileiro(a), Povos Originários/ tradicionais, Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Discriminação, Escravizados/ escravos/ escravidão, Estereótipos, Etnocentrismo, Multicultural/ Multiétnico, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Xenofobia, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Raça/ racial, Racismo/ racista, Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Étnico/ etnia, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.

Indígena:

1- “Para D’Ambrosio (2001), a Etnomatemática é a Matemática praticada por sujeitos e grupos culturais, como por exemplo, comunidades, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma determinada faixa etária, sociedades indígenas e diversos outros grupos que se conectam por características, objetivos e tradições simultâneas. Por isso, a Etnomatemática também implica em desenvolvimento do caráter político, devido a sua preocupação em tratar das questões éticas e resgatar a cultura de povos oprimidos. Borba (2001), indica que os estudos etnomatemáticos produzidos por D’Ambrosio e tantos outros, contribuíram decisivamente para o nascimento e crescimento do movimento em torno da Educação Matemática Crítica.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 282)

Componente curricular: Matemática.

Especificidade: A palavra forma o contexto das premissas sobre o ensino de matemática para todas as séries.

Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Palavras não encontradas: África, Africano(a), Índio, Africanidade, Afrodescendente, Ancestralidade, Diáspora, Discriminação, Escravizados/ escravos/ escravidão, Etnocentrismo, Pluricultural/ Pluriétnico, Segregação, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Raça/ racial, Racismo/ racista,

Antirracismo/ antirracista, Democracia Racial, Pluralidade cultural, Diversidade cultural.

Negro(a)

1- “Essa alteração no texto constituiu-se num importante marco histórico, o qual trouxe representatividade, diversidade ao currículo na educação básica e possibilidade de explorar a ciência por trás dos rituais e costumes, reparando injustiças históricas trazidas nos livros didáticos que, por muitos anos, não ressaltaram contextos, feitos e histórias importantes de cientistas negros.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 298)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe a apresentação da área e seus desdobramentos.

2- “Levantar dados sobre as características que, historicamente, são consideradas para definir os grupamentos étnicos humanos em caucasoides, negroides e orientais, identificando-as como correspondentes a apenas uma fração mínima do genoma humano.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 326)

Componente curricular: Biologia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Afrobrasileiro(a)

1- “A valorização dos hábitos e costumes dos grupos culturais pode ser um importante aliado ao ensino, pois resgata valores e mobiliza emoções que auxiliam a aproximação do estudante ao componente curricular, a citar a incorporação da Lei no 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, que altera a redação da Lei no 9.394/96, e promove assim uma articulação entre o Ensino Religioso e a cultura Afro-Brasileira no cenário escolar. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 298)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Indígena:

1- “É, assim, um fenômeno presente na história de diversas civilizações ao longo do tempo, a exemplo das populações indígenas que habitavam o continente americano, preteritamente à vinda dos colonizadores europeus, e que, por meio de registros históricos, exibiam atividades práticas, cotidianas, que os levaram a realizar interpretações e desvendar os diversos fenômenos naturais, ainda que de forma intuitiva, quase instintiva e, muitas vezes, embebida em um cenário de misticismo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 297)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

2- “Os estudantes podem reelaborar seus próprios saberes relativos a essas temáticas, bem como reconhecer as potencialidades e limitações das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Cabe considerar e valorizar, também, diferentes cosmovisões – que englobam conhecimentos e saberes de povos e comunidades tradicionais (como as populações indígenas e quilombolas) – reconhecendo seus valores na produção de conhecimento típicos de um povo e que são passados de geração para geração, mas que não são pautados nos parâmetros e procedimentos teórico-metodológicos trazidos nas ciências.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 312)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Povos originários/ nativos/ tradicionais:

1- “Os estudantes podem reelaborar seus próprios saberes relativos a essas temáticas, bem como reconhecer as potencialidades e limitações das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Cabe considerar e valorizar, também, diferentes cosmovisões – que englobam conhecimentos e saberes de povos e comunidades tradicionais (como as populações indígenas e quilombolas) – reconhecendo seus

valores na produção de conhecimento típicos de um povo e que são passados de geração para geração, mas que não são pautados nos parâmetros e procedimentos teórico-metodológicos trazidos nas ciências.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 312)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

2- “Identificar os conhecimentos produzidos por outras culturas e valorizar o conhecimento dos povos tradicionais.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 316)

Componente curricular: Biologia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Discriminação:

1- “Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 310)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra está inserida em contexto de habilidade a ser desenvolvida nas ciências da natureza em todas as séries.

Estereótipo:

1- “Passa-se assim a desenvolver uma lente diferenciada, humanizada para o conhecimento científico e tecnológico, permitindo uma educação que respeita a diversidade e que faz um bom uso da ciência, combatendo discursos os quais reforçam estereótipos e preconceitos, e que enxerga a ciência por trás dos números, justa e igualitária que presta serviço ao bem comum.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 307-308)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das

ciências da natureza em todas as séries.

Multicultural/Multiétnico:

1- “Além da mudança de nomenclatura, houve uma ampliação para quinze, os temas a serem trabalhados. Eles foram então organizados em seis macroáreas temáticas: Meio Ambiente, contemplando os “TCT”; Educação Ambiental e Educação para o Consumo; Economia, trazendo os temas “Educação Financeira”, “Trabalho” e “Educação Fiscal”; Saúde, contemplando os temas “Saúde” e “Educação Alimentar e Nutricional”; Cidadania e Civismo, com os temas “Vida familiar e Social”, “Educação para o Trânsito”, “Educação em Direitos Humanos”, “Direitos da Criança e do Adolescente”, “Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso”; Multiculturalismo, com os temas “Diversidade Cultural”, “Educação para a valorização do Multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras”; e, por fim, Ciência e Tecnologia, com o tema de mesmo nome “Ciência e Tecnologia”. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 311)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Segregação:

1- “Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 310)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Étnico/ etnia:

1- “Levantar dados sobre as características que, historicamente, são consideradas para definir os grupamentos étnicos humanos em caucasoides, negroides e orientais,

identificando-as como correspondentes a apenas uma fração mínima do genoma humano.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 326)

Componente curricular: Biologia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Pluralidade cultural:

1- “Assim, listam-se temas que devem ser trabalhados de forma interdisciplinar, intradisciplinar e transdisciplinar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) traziam a nomenclatura “Temas Transversais”, nos quais listava seis temas: Saúde, Orientação Sexual, Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo. Na BNCC, a nomenclatura foi modificada e, ‘diferentemente dos PCNs, em que os Temas Transversais não eram tidos como obrigatórios, na BNCC eles passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas, ampliados como Temas Contemporâneos Transversais” (BRASIL, 2019, p. 11).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 311)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Diversidade Cultural:

1- “Além da mudança de nomenclatura, houve uma ampliação para quinze, os temas a serem trabalhados. Eles foram então organizados em seis macroáreas temáticas: Meio Ambiente, contemplando os “TCT”; Educação Ambiental e Educação para o Consumo; Economia, trazendo os temas “Educação Financeira”, “Trabalho” e “Educação Fiscal”; Saúde, contemplando os temas “Saúde” e “Educação Alimentar e Nutricional”; Cidadania e Civismo, com os temas “Vida familiar e Social”, “Educação para o Trânsito”, “Educação em Direitos Humanos”, “Direitos da Criança e do Adolescente”, “Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso”; Multiculturalismo, com os temas “Diversidade Cultural”, “Educação para a valorização do Multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras”; e, por fim, Ciência e Tecnologia, com o tema de mesmo nome “Ciência e Tecnologia”. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 311)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo das ciências da natureza em todas as séries.

Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Palavras não encontradas: Negro(a), Povos Originários/ tradicionais, Índio, Africanidade, Ancestralidade, Pluricultural/ Pluriétnico, Branco, Branquitude, Branqueamento/ embranquecimento, Negritude, Democracia Racial.

África:

1- “Identificar, localizar e discutir sobre os principais focos contemporâneos de tensão étnico/político/cultural/religioso e econômico na América Latina; na África, na Europa e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 415)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

2- “Focos de tensão na América Latina; na África; na Europa e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 415)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Africano(a)

1- “Diáspora africana e seus efeitos na formação das sociedades norte-americanas, caribenhas e latino-americanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 403)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

2- “Nesse sentido, caminhamos pela tradição filosófica ocidental, isso não restringe o professor que desejar incluir no processo de ensino alguns filósofos e filósofas

brasileiras (os), a filosofia latino-americana, a filosofia africana, etc., resguardando as temáticas filosóficas, os períodos e campos de atuação de cada concepção filosófica dentro da tradição do conhecimento da filosofia sistematizada ocidental e da história do conhecimento sistemático epistemológico.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 419-420)

Componente curricular: Filosofia.

Especificidade: A palavra compõe explicação de premissas para o estudo da filosofia em todas as séries.

Afrobrasileiro(a):

1- “(oficial da rede de ensino) e 11.645/2008 (Obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo oficial da rede de ensino).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.386)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Indígena:

1- “Reconhecimento e valorização dos estudos e saberes oriundos dos povos indígenas, dos povos quilombolas, ciganos e de todos aqueles que foram marginalizados e silenciados em uma perspectiva de ensino eurocêntrica.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.386)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “(oficial da rede de ensino) e 11.645/2008 (Obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo oficial da rede de ensino).” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.386)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

3- “Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.390)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza habilidade a ser desenvolvida nas ciências humanas em todas as séries.

4- “Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza habilidade a ser desenvolvida nas ciências humanas em todas as séries.

5- “Populações indígenas, afrodescendentes e comunidades tradicionais: culturas (material e imaterial); sociedades; trabalho; modos de viver e resistir frente à tentativa de dominação civilizatória ocidental, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 404)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

Afrodescendente:

1- “Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de

exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. (Proposta curricular do EM, 2021, pág.391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Populações indígenas, afrodescendentes e comunidades tradicionais: culturas (material e imaterial); sociedades; trabalho; modos de viver e resistir frente à tentativa de dominação civilizatória ocidental, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 404)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

3- “Populações indígenas, afrodescendentes e comunidades tradicionais: culturas (material e imaterial); sociedades; trabalho; modos de viver e resistir frente à tentativa de dominação civilizatória ocidental, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 407)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de conhecimento.

Diáspora:

1- “Diáspora africana e seus efeitos na formação das sociedades norte-americanas, caribenhas e latino-americanas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 403).

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de conhecimento.

Discriminação:

1- “Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc.,

desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Para que isso aconteça, é de fundamental importância que o professor norteie durante as três séries do Ensino Médio discussões que reverberem sobre pautas reivindicadoras de reconhecimento aos Direitos Humanos e ao Estado Democrático de Direito, pontos que estiveram ancorados nos debates do processo da constituinte e que estão consagrados na Constituição Federal de 1988. Tais práticas têm como objetivo promover a formação integral do estudante e, conseqüentemente, uma sociedade que promova o bem de todos sem que haja materialização e reprodução de preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.411)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo da geografia em todas as séries.

Escravizado/ escravo/ escravidão:

1- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, xenofobia, racismo, intolerância religiosa e outras formas de preconceito e exclusão, da Antiguidade ao Medievo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 401)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1ª série, compondo objeto de conhecimento.

2- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, racismo, sexismo, intolerância religiosa e formas de exclusão na Modernidade, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 404)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objeto de

conhecimento.

3- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, racismo, sexismo, intolerância religiosa, LGBTQfobia e outras formas de exclusão na contemporaneidade, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 407)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

Estereótipo:

1- “Como Ciência da Sociedade, a Sociologia faz uma articulação entre os aspectos sociológicos, antropológicos e políticos para explicar teorias e conceitos consagrados pelas comunidades científicas dessas três tradições, ao passo que pratica o estranhamento e a desnaturalização, fazendo do senso comum, da intolerância, dos preconceitos, dos estereótipos e dos estigmas objetos privilegiados de sua leitura crítica.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.423)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo da geografia em todas as séries.

Etnocentrismo:

1- “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Multicultural/ Multiétnico:

1- “O processo de construção da identidade como definição de nossa singularidade e de nossa coletividade se encontra para além do eu e reflete no outro como alteridade moral e emocional. A identidade cultural no nosso país é diversa, a julgar pelas diferenças étnicas e culturais que nos moldam como um povo multicultural. Também, as diversidades (étnica, de gênero, geracional, cultural, religiosa). (Proposta curricular do EM, 2021, pág.394)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Desse modo, o Brasil é um país diverso e multicultural que engloba várias perspectivas de sociabilidade, singularidade e culturalidade. Abordar e evidenciar as diferentes culturas, manifestações artísticas e religiosas, visões de mundo e territorialidades existentes no país e no Estado da Paraíba é fundamental para que possamos contemplar, de maneira democrática e intercultural, as várias vivências que coexistem em nosso estado, país e planeta. (étnica, de gênero, geracional, cultural, religiosa). (Proposta curricular do EM, 2021, pág.394)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Segregação:

1- “Violência institucional e seus usos culturais, sociais e políticos: imperialismo, totalitarismo, autoritarismo, coronelismo, ditaduras, segregação (econômica, social e étnico -racial) e terrorismo. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

Xenofobia:

1- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, xenofobia, racismo, intolerância religiosa e outras formas de preconceito e

exclusão, da Antiguidade ao Medievo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 401)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

2- “Rearranjos territoriais, deslocamentos e migrações: causas e desdobramentos (soberania, nacionalismo, disputas e desigualdades socioeconômicas, conflitos étnicos, xenofobia, dentre outros). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

Raça/Racial:

1- “Educação inclusiva a todos os indivíduos e grupos humanos num projeto de sociedade harmonioso, que zele pela equidade, abolindo preconceitos, parcialidades e discriminações, sobretudo de raça e de gênero.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.386)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Para que uma educação libertadora seja possível, é fundamental que haja uma perspectiva interseccional, por meio da qual as categorias de raça, gênero, classe social e etnia estejam presentes nas abordagens epistemológica e metodológica desenvolvidas pelos professores. Nesse sentido, indicamos uma abordagem decolonial, com destaque para os estudos sobre afrocentricidade e epistemologias feministas. Ver o livro "Interseccionalidade", de Carla Akotirene (2019); o artigo "Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil", de Luiz Oliveira e Vera Candau (2010); e a dissertação do mestrado profissional em ensino de História de Carla de Moura (2018), intitulada "As Marias da Conceição: por um Ensino de História Situado, Decolonial e Interseccional", da UFRGS.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.397)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

3- “Violência institucional e seus usos culturais, sociais e políticos: imperialismo, totalitarismo, autoritarismo, coronelismo, ditaduras, segregação (econômica, social e étnico -racial) e terrorismo. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

Racismo/ Racista:

1- “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, xenofobia, racismo, intolerância religiosa e outras formas de preconceito e exclusão, da Antiguidade ao Medievo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 401)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 1a série, compondo objeto de conhecimento.

3- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, racismo, sexismo, intolerância religiosa e formas de exclusão na Modernidade, do local ao global.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 404)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2a série, compondo objeto de conhecimento.

4- “Desdobramentos do patriarcalismo, da escravidão e das desigualdades: machismo, racismo, sexismo, intolerância religiosa, LGBTQfobia e outras formas de exclusão na contemporaneidade, do local ao global. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 407)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

Antirracismo/ Antirracista:

1- “Para que uma educação libertadora seja possível, é fundamental que haja uma perspectiva interseccional, por meio da qual as categorias de raça, gênero, classe social e etnia estejam presentes nas abordagens epistemológica e metodológica desenvolvidas pelos professores. Nesse sentido, indicamos uma abordagem decolonial, com destaque para os estudos sobre afrocentricidade e epistemologias feministas. Ver o livro "Interseccionalidade", de Carla Akotirene (2019); o artigo "Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil", de Luiz Oliveira e Vera Candau (2010); e a dissertação do mestrado profissional em ensino de História de Carla de Moura (2018), intitulada "As Marias da Conceição: por um Ensino de História Situado, Decolonial e Interseccional", da UFRGS.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.397)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Étnico-etnia:

1- “Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.389)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.391)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

3- “Para que uma educação libertadora seja possível, é fundamental que haja uma perspectiva interseccional, por meio da qual as categorias de raça, gênero, classe social e etnia estejam presentes nas abordagens epistemológica e metodológica desenvolvidas pelos professores. Nesse sentido, indicamos uma abordagem decolonial, com destaque para os estudos sobre afrocentricidade e epistemologias feministas. Ver o livro "Interseccionalidade", de Carla Akotirene (2019); o artigo "Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil", de Luiz Oliveira e Vera Candau (2010); e a dissertação do mestrado profissional em ensino de História de Carla de Moura (2018), intitulada "As Marias da Conceição: por um Ensino de História Situado, Decolonial e Interseccional", da UFRGS.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.397)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

4- “Rearranjos territoriais, deslocamentos e migrações: causas e desdobramentos (soberania, nacionalismo, disputas e desigualdades socioeconômicas, conflitos étnicos, xenofobia, dentre outros). (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3ª série, compondo objeto de

conhecimento.

5- “Violência institucional e seus usos culturais, sociais e políticos: imperialismo, totalitarismo, autoritarismo, coronelismo, ditaduras, segregação (econômica, social e étnico-racial) e terrorismo. (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 406)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objeto de conhecimento.

6- “Avaliar o papel geopolítico dos diferentes agentes sociais nos conflitos étnicos, territoriais nacionais e internacionais no contexto global contemporâneo.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 407)

Componente curricular: História.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

7- “Identificar, localizar e discutir sobre os principais focos contemporâneos de tensão étnico/político/cultural/religioso e econômico na América Latina; na África, na Europa e na Ásia.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 415)

Componente curricular: Geografia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 3a série, compondo objetivo de aprendizagem.

Pluralidade cultural:

1- “Por que estudar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? Essa é uma pergunta que, provavelmente, inquieta muitos estudantes e, até mesmo, professores. Essa área do conhecimento promove estudos direcionados às relações sociais, à compreensão da relação entre as sociedades e a natureza, aos diferentes modelos econômicos, aos processos políticos, industriais, à pluralidade cultural, às especificidades do mundo do trabalho, pessoal, emocional, entre outros objetos de conhecimento, os quais são primordiais para a formação integral da cidadã e do cidadão. (Proposta curricular do EM, 2021, pág.382)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

Diversidade Cultural:

1- “Já no Ensino Médio, essa área do conhecimento é integrada por esses dois componentes, mais Filosofia e Sociologia resultando assim na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas como um aprofundamento das questões humanas tratadas no Ensino Fundamental que tem ainda o ensino religioso tratado pela diversidade cultural religiosa e pela perspectiva dos direitos humanos. A Filosofia e a Sociologia abrem campo para aprofundar questões começadas no Ensino Fundamental, agora a partir de um pensamento fenomenológico sistemático e epistêmico.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.383)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

2- “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág.388)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

3- “Desse modo, não há como falar ou definir esse conceito na perspectiva de fora, mas sempre de dentro. Assim, garantir as liberdades individuais e os direitos fundamentais estabelecidos nos instrumentos normativos é a principal garantia de cidadania diante da diversidade cultural que nosso país abrange. Nesse sentido, o conceito de sociedade, como uma categoria científica de análise da coletividade humana, passa pelo crivo da noção de natureza para ser contemplada no indivíduo como forma subjetiva de contemplação social. Nesse sentido, a visão de natureza a ser vislumbrada vem em busca de um biocentrismo, ou seja, na construção de uma relação de respeito com a natureza que deve abranger todos os seres vivos no

planeta. (Proposta curricular do EM, 2021, pág.393)

Componente curricular: Todos da área.

Especificidade: A palavra contextualiza o estudo das ciências humanas em todas as séries.

4- “Cultura e diversidade cultural.” (Proposta curricular do EM, 2021, pág. 426)

Componente curricular: Sociologia.

Especificidade: A palavra se insere no contexto da 2ª série, compondo objetivo de aprendizagem.