ISSN: 2358-8829

EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE: IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE IGUALDADE RACIAL E DE GÊNERO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

Elizângela Souza [1]
Bárbara Daniele Pinto Magalhães Teixeira [2]
Maria Lúcia Porto Silva Nogueira [3]

INTRODUÇÃO

A educação brasileira é marcada por uma história de silenciamentos e exclusões, especialmente no que se refere à presença e à contribuição de grupos étnico-raciais como negros, indígenas e mulheres. Ao longo das últimas décadas, reformas na legislação educacional buscaram enfrentar essas lacunas históricas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996, representa o principal marco legal que regulamenta a educação no Brasil, por trazer normas que adequaram a legislação educacional à nova realidade social e política do país, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a educação como direito de todos e dever do Estado.

Dentre as políticas públicas educacionais decorrentes da LDB, destacam-se as Leis 10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24, que alteram os artigos 26-A e 26-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96). As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 surgiram da luta dos movimentos sociais negros e indígenas, que por décadas denunciaram a invisibilidade e a representação distorcida de suas histórias e culturas nos currículos escolares. Gomes (2012) ressalta que essas leis buscam reparar uma dívida histórica com esses povos, promovendo a autoestima e a identidade de estudantes negros e indígenas, e fomentando o respeito e a valorização da diversidade para todos os alunos. Já a Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, alterou a LDB tornando obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, elizangela.elizangela@enova.educacao.ba.gov.br;
[2] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, barbaradmagalhaes@gmail.com;
[3] Doutora em História Social pela Universidade do Estado de São Paulo - USP, mlnogueira@uneb.br - Orientadora.

conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio, o que representou um avanço significativo para a educação e para a promoção da equidade de gênero no Brasil.

A implementação dessas leis implica em uma revisão curricular, mas também em mudanças nas práticas pedagógicas e na formação de professores. Desafios como a falta de materiais didáticos adequados, a resistência institucional, a ausência de formação específica para os educadores (as) e o próprio preconceito internalizado são frequentemente apontados na literatura como barreiras à efetivação dessas legislações (Brasil, 2004).

Tais leis têm papel de grande relevância para o ensino médio, tendo em vista seu papel central na promoção da inclusão e valorização da diversidade cultural e étnica no currículo escolar, já que garantem que os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira, indígena e outras identidades historicamente marginalizadas sejam ensinados de forma obrigatória e transversal, contribuindo para o combate ao racismo, à discriminação e às desigualdades sociais. Ao integrar essas temáticas no ensino médio, as leis fomentam a formação de estudantes mais críticos, conscientes e respeitosos das múltiplas culturas que compõem a sociedade brasileira, fortalecendo uma educação democrática, plural e inclusiva.

Este artigo objetiva averiguar os avanços legais e os principais desafios para a implementação dessas leis no contexto do Ensino Médio, em especial na Escola Estadual Governador Luiz Viana Filho, em Guanambi/BA e identificar os desafios persistentes que impedem sua plena efetivação, refletindo sobre sua relevância na construção de uma escola mais democrática e plural.

O presente artigo está estruturado em cinco seções principais. Após esta introdução segue a seção de metodologia detalha a abordagem qualitativa e exploratório-descritiva da pesquisa, incluindo a revisão bibliográfica, análise documental e a realização de entrevistas. Em seguida, a fundamentação teórica explora o conceito de educação para a diversidade, as alterações da LDB e a estrutura do ensino médio na Bahia, situando as Leis 10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24 no contexto educacional brasileiro. A seção análise dos dados apresenta e discute os resultados da pesquisa de campo realizada no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho. Por fim, as considerações finais sintetizam as conclusões do estudo, reiteram a importância das legislações analisadas e apontam perspectivas para a efetivação de uma educação mais inclusiva e plural.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, exploratório-descritiva, que permitiu uma análise mais completa dos dados, considerando a interpretação crítica dos resultados. Essa escolha se justifica por não se limitar à quantificação ou ao simples levantamento de dados, mas sim por valorizar a relevância das informações geradas a partir de uma análise cuidadosa e crítica dos dados coletados (Farias et al., 2007).Em termos de objetivos, esta pesquisa se alinha com a abordagem exploratório-descritiva, compreendendo que este tipo de pesquisa busca elucidar e descrever, aprofundando a compreensão de um problema específico (Lakatos, 2003).

A coleta de dados foi realizada por meio de uma revisão sistemática da literatura, utilizando os descritores "educação diversidade", "lei 10639", "LDB", "lei 11645" e "lei 14986" nas bases de dados científicas Periódicos Capes e SciELO. Os artigos selecionados foram utilizados como referencial teórico para a pesquisa. Também foi realizada uma análise documental, examinando criticamente as próprias leis (10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24), Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), diretrizes curriculares nacionais e outros documentos oficiais. Conforme ensina Alessandra Pimentel (2001), "estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta".

Além disso, foi realizada entrevista com a direção da Escola Estadual Governador Luiz Viana Filho, em Guanambi/BA, com docentes do ensino médio e com coordenadores (as) pedagógicos (as), por meio de formulário do Google Forms, direcionando as perguntas para investigar as percepções, práticas e desafios na implementação das leis no contexto escolar. O link do formulário online foi compartilhado no grupo de Whatsapp de professores (as) da escola e foi respondido por 21 pessoas, as quais não se identificaram pessoalmente. A entrevista foi realizada de acordo com os princípios éticos da pesquisa científica, conforme termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos os participantes, garantindo a integridade e a transparência dos resultados.

REFERENCIAL TEÓRICO

ISSN: 2358-8829

Educação para a diversidade pós LDB

A educação atual debate a substituição de uma educação universalista e meritocrática por outra mais crítica, consciente das desigualdades estruturais e comprometida com a justiça social, objetivando corrigir disparidades. Enquanto o modelo tradicional focava na igualdade universal e hierarquia por mérito, o novo propõe a análise de desigualdades concretas e ações afirmativas para corrigi-las. (Munanga, 2010)

O termo "educação para a diversidade" surgiu dessa perspectiva, compreendendo a experiência humana como um processo contínuo, marcado por avanços e limites, e entendendo que a busca pelo novo e pelo diverso deve guiar a adoção de práticas pedagógicas, sociais e políticas. Nessas práticas, as diferenças devem ser entendidas como parte fundamental da vivência humana, e não como algo exótico, um desvio de norma ou uma desvantagem.

Conforme Gomes (2003), para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. Para Cardoso (2014), educação para a diversidade "é ensinar e aprender junto com os alunos a conviver com pessoas, destacando nossas diferenças físicas, socias e culturais", em outras palavras, é romper com os ciclos hegemônicos basilares da sociedade patriarcal fundada na eurocentrização, no negligenciamento da própria história ao invisibilizar pessoas negras e indígenas, escondendo o papel feminino e marginalizando grupos não heterossexuais.

Fundamentada nos princípios da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 20 de dezembro de 1996, por meio da Lei nº 9.394, constitui o principal marco normativo da educação brasileira contemporânea. Ela consolidou diretrizes que organizam o sistema educacional em níveis e modalidades, definindo atribuições dos entes federados e estabelecendo os direitos educacionais dos cidadãos brasileiros (Brasil, 1996). Segundo Libâneo (2012), essa nova legislação trouxe um caráter mais descentralizador e ampliou o conceito de educação, reconhecendo-a como processo formativo contínuo que se dá tanto na escola quanto fora dela.

ISSN: 2358-8829

Desde sua promulgação, a LDB passou por importantes alterações que visam adaptá-la às mudanças sociais e às novas demandas educacionais do país. Uma das primeiras mudanças significativas foi a Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares. Posteriormente, a Lei nº 11.645/08 ampliou essa obrigatoriedade ao incluir também os conteúdos referentes às culturas indígenas. Mais recentemente, a Lei nº 14.986/24 acrescentou à LDB o ensino das contribuições femininas no campo científico, social e econômico.

Para Gomes (2012), essas alterações são fundamentais para o enfrentamento do racismo estrutural, de gênero e a promoção de uma educação mais inclusiva e representativa da diversidade étnico-cultural brasileira. Outra alteração importante ocorreu com a Lei nº 11.274/06, que estendeu o ensino fundamental de oito para nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade. Essa mudança foi pensada como forma de garantir o direito à educação desde a primeira infância e permitir um processo formativo mais contínuo e eficaz.

Já a reforma do Ensino Médio, implementada pela Lei nº 13.415/17, foi uma das alterações mais controversas. A nova estrutura curricular, baseada em itinerários formativos e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), flexibilizou o currículo e introduziu mudanças na carga horária mínima. Embora tenha sido defendida por alguns setores como uma forma de modernizar o Ensino Médio e torná-lo mais atrativo, a reforma também foi criticada por ter sido imposta por medida provisória, sem amplo debate social (Koepsel, 2020).

Além disso, a LDB passou a reconhecer formalmente a diversidade de modalidades educacionais, como a educação do campo, indígena, quilombola e a educação de jovens e adultos. Segundo Arroyo (2013), esse reconhecimento representa uma conquista dos movimentos sociais e uma ampliação do direito à educação em contextos historicamente marginalizados. Como destaca Saviani (2021), ao institucionalizar o direito à educação como dever do Estado e da família, a LDB fortalece o papel da escola pública na formação cidadã e no combate às desigualdades sociais.

No entanto, a efetivação da LDB ainda encontra obstáculos, como o subfinanciamento da educação, a precarização do trabalho docente e as desigualdades regionais no acesso à educação de qualidade. A análise de Cury (2010) aponta que a legislação educacional brasileira, apesar de avançada em termos de direitos, depende de

ISSN: 2358-8829

políticas públicas contínuas e compromissadas com a justiça social para que suas diretrizes saiam do papel.

A LDB nº 9.394/96 representa um marco normativo essencial para a educação brasileira, pois estabelece fundamentos legais que garantem o acesso, a permanência e a qualidade do ensino. Sua evolução legislativa demonstra um esforço contínuo do Estado brasileiro em responder às transformações sociais e culturais da sociedade. No entanto, sua plena efetividade ainda exige o fortalecimento das políticas públicas, da formação docente e da valorização do financiamento educacional como prioridade nacional.

Ensino Médio Baiano: desafios e perspectivas

A estrutura do Ensino Médio na Bahia tem passado por profundas transformações, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as diretrizes estaduais como o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Entretanto, apesar dos avanços normativos e curriculares, persistem graves desigualdades educacionais.

Com a implementação da BNCC, a Bahia adotou o Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB (2022), que dividiu o Ensino Médio entre a Formação Geral Básica (FGB), com carga horária mínima de 2.400 horas, e os Itinerários Formativos (mínimo de 600 horas), que permitem aos (à)s estudantes escolherem áreas de aprofundamento como Ciências da Natureza, Matemática, Linguagens, Ciências Humanas ou formação técnica.

Em se tratando das modalidades de ensino trazidas pela DCRB, além do ensino regular, o ensino médio na Bahia também oferta cursos na modalidade Ensino de Jovens e Adultos - EJA, incluindo o formato profissionalizante, proporcionando a jovens e adultos a oportunidade de concluir o Ensino Médio enquanto adquirem qualificação profissional. Também é reconhecido como modalidade de ensino o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (Emitec), por meio do qual a Secretaria de Educação promove a inclusão e a inovação no acesso ao ensino, especialmente em regiões mais distantes ou com menor oferta de escolas presenciais.

A reestruturação do Ensino Médio na Bahia, alinhada à reforma nacional iniciada pela Lei nº 13.415/2017 e atualizada pela Lei nº 14.945/2024, vem enfrentando críticas de diversos setores da sociedade. A Lei nº 13.415/17 instituiu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos, flexibilizando o currículo e ampliando a

carga horária mínima, com foco na formação por áreas de interesse dos (das) estudantes. Já a Lei nº 14.945/24, sancionada após ampla pressão social, revisou pontos da reforma anterior, como a obrigatoriedade de disciplinas como Sociologia, Filosofia e Educação Física, buscando recuperar o equilíbrio entre formação técnica e humanística.

No entanto, o educador Luiz Carlos de Freitas aponta que essas reformas representam uma "reforma para o empresariado", pois reduzem o papel da escola pública à formação de mão de obra barata e adaptável às demandas do mercado, esvaziando sua função crítica e emancipadora (Freitas, 2018). Na Bahia, embora o novo currículo tenha sido construído com participação social e foco na equidade, persistem desafios como a desigualdade no acesso aos itinerários, a falta de infraestrutura nas escolas e a dificuldade de garantir uma formação integral. Assim, a crítica de Freitas ressoa ao se observar que a implementação local da reforma nacional pode acabar reproduzindo lógicas de mercado em detrimento de uma educação verdadeiramente pública e democrática.

Apesar da reestruturação curricular, os indicadores de desempenho revelam um quadro preocupante. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2024), a Bahia tem a menor taxa de conclusão do Ensino Médio até os 19 anos do país: apenas 56%. O desempenho em matemática e língua portuguesa também é alarmante, apenas 3% dos alunos da rede pública alcançam o nível adequado em matemática, e 22% em português, conforme dados do IEDE (2023).

Um estudo publicado na Revista Educação da UFSM (Meireles, et.al., 2023) analisou dados de 417 municípios baianos, evidenciando que os baixos indicadores de aprendizagem estão fortemente associados à infraestrutura precária das escolas, à rotatividade docente e à ausência de gestão pedagógica eficaz.

Sem professores (as) adequadamente preparados (as) para implementar metodologias inovadoras e abordar questões complexas como o racismo e a misoginia, e sem os recursos físicos necessários, a flexibilização dos currículos e a "proposta transgressora" da educação antirracista correm o risco de permanecerem no plano teórico, sem se concretizarem na prática pedagógica diária (Gomes, 2012).

Situando as Leis 10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24 na Educação Brasileira

A Lei 10.639/03 foi a primeira a alterar a LDB para incluir o ensino da história e cultura afro-brasileira como componente obrigatório do currículo. Ela surgiu da luta de

ISSN: 2358-8829

movimentos negros e da necessidade de combater o racismo estrutural por meio da valorização das contribuições africanas e afrodescendentes na formação do Brasil.

A Lei 11.645/08, por sua vez, ampliou essa perspectiva ao incluir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas, promovendo a valorização de suas línguas, culturas e direitos. Ambas as leis apontam para uma abordagem interdisciplinar e transversal no currículo escolar, sobretudo nas áreas de História, Literatura e Artes.

A Lei 14.986 foi publicada no dia 26 de setembro de 2024 no Diário Oficial da União (DOU), mas só entrou em vigor em 2025. Ela acrescenta novo artigo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei 9.394, de 1996) para determinar que, durante os nove anos do ensino fundamental e os três anos do ensino médio, as escolas garantam em seus currículos variados aspectos femininos da história, da ciência, das artes e da cultura, do Brasil e do mundo. Deverão ser destacadas as contribuições, as vivências e as conquistas de mulheres na ciência, na sociedade, nas artes, na cultura, na economia e na política

Essas leis não se limitam à adição de conteúdos específicos; elas têm um propósito mais profundo: promover a equidade racial e de gênero e o reconhecimento da diversidade como valor educacional. Elas oferecem oportunidades para que estudantes desenvolvam uma visão crítica sobre a sociedade e aprendam a respeitar as diferenças culturais e étnicas. Além disso, contribuem para o fortalecimento da identidade de estudantes negros(as), indígenas e ciganos(as), frequentemente marginalizados(as) pelos currículos tradicionais.

Tais legislações desafiam os currículos escolares a romperem com a tradição eurocêntrica, incluindo, de forma crítica e efetiva, as contribuições dos povos que historicamente formaram a sociedade brasileira. Com a promulgação da Lei nº 14.986/24, a educação brasileira passa a reconhecer a importância das narrativas e saberes das mulheres, com ênfase naquelas que enfrentaram e enfrentam múltiplas formas de opressão por sua raça, classe, etnia ou orientação sexual (Ribeiro, 2017; Akotirene, 2019).

Essa legislação encontra respaldo no pensamento de intelectuais negras que há décadas denunciam a invisibilidade das mulheres negras na história oficial e reivindicam um espaço legítimo para sua voz. Beatriz Nascimento, por exemplo, destacou a centralidade dos quilombos como espaços de resistência e produção de identidade, propondo uma releitura do passado negro a partir das experiências de luta e sobrevivência

ISSN: 2358-8829

(Nascimento, 2006). Tal perspectiva pode ser incorporada ao trabalho docente como forma de contextualizar e valorizar a resistência feminina negra no Brasil.

Sueli Carneiro, filósofa e ativista, critica o epistemicídio — o apagamento sistemático dos saberes produzidos por populações subalternizadas — e aponta que a educação deve assumir um papel de enfrentamento ao racismo estrutural. A valorização das conquistas femininas, proposta pela Lei nº 14.986/24, é uma forma concreta de romper com esse apagamento e construir uma escola que reflita a pluralidade da sociedade brasileira (Carneiro, 2005).

A escritora Conceição Evaristo propõe, por meio da "escrevivência", que a vivência da mulher negra seja um instrumento de produção de conhecimento, revelando que as experiências pessoais e coletivas são potentes narrativas educativas. Incorporar essas vivências aos currículos é um ato político e pedagógico que responde aos princípios das três leis mencionadas (Duarte, 2020). Da mesma forma, Djamila Ribeiro, em sua obra Lugar de Fala, argumenta que só é possível construir uma sociedade mais justa quando todas as vozes são ouvidas e valorizadas, sobretudo aquelas historicamente silenciadas (Ribeiro, 2017).

A contribuição de Karla Akotirene, ao discutir a interseccionalidade, mostra que raça, gênero, classe e território se entrelaçam na vivência das mulheres negras, sendo, portanto, elementos indissociáveis da prática pedagógica. As três leis juntas — 10.639/03, 11.645/08 e 14.986/24 — são ferramentas legais que, quando aplicadas em conjunto, oferecem as condições para que o currículo escolar seja realmente representativo da diversidade brasileira (Akotirene, 2019).

A valorização das mulheres que fizeram e fazem história, proposta na Semana instituída pela Lei nº 14.986/24, é uma oportunidade pedagógica de diálogo com a cultura, a ciência, a arte e a política produzidas por mulheres, sobretudo negras e indígenas. A aplicação conjunta dessas três leis torna-se, assim, essencial para uma educação que pretende formar sujeitos críticos, conscientes de seu papel na transformação da sociedade (Brasil, 2024).

DIVERSIDADE EM DADOS: UM ESTUDO NO COLÉGIO LUIZ VIANA FILHO

A efetivação de uma educação antirracista, inclusiva e comprometida com a diversidade étnico-racial e de gênero exige ações articuladas entre políticas públicas,

formação docente e práticas pedagógicas. A partir da análise dos dados obtidos em um questionário aplicado a 21 profissionais da educação do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho[4], situado em Guanambi/BA, observa-se um panorama que reflete tanto avanços quanto desafios no cumprimento de legislações como as Leis nº 10.639/03, 11.645/08 e, mais recentemente, a Lei nº 14.986/24.

De acordo com Gomes (2003), a escola precisa assumir o papel de desconstruir estereótipos historicamente construídos sobre as populações negras e indígenas. No entanto, os dados indicam que, embora a maioria dos respondentes atue há mais de dez anos na educação, 71,4% nunca participaram de formações continuadas específicas sobre relações étnico-raciais, o que revela uma lacuna significativa no processo de profissionalização docente. Essa ausência formativa compromete a efetiva implementação das legislações que tratam da diversidade, conforme apontado por Munanga (2003), ao afirmar que a falta de conhecimento crítico sobre as contribuições das populações afrodescendentes e indígenas perpetua um currículo eurocêntrico e excludente.

A prática pedagógica também reflete esse descompasso. Embora um terço dos participantes afirme trabalhar frequentemente com temas ligados às culturas afro-brasileira, indígena ou quilombola, a maioria o faz apenas eventualmente e geralmente em datas comemorativas. Segundo Candau (2012), a abordagem esporádica desses conteúdos indica uma fragilidade na transversalização do tema da diversidade no currículo, comprometendo a formação de sujeitos éticos e democráticos. Essa limitação curricular pode ser agravada pelo fato de quase metade dos educadores(as) desconhecer se tais temas estão inseridos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, documento que deveria refletir o compromisso institucional com a equidade (BRASIL, 2004).

Outro ponto crítico está na concentração temática das abordagens étnico-raciais nas áreas de Ciências Humanas e Linguagens, com baixa integração nas áreas de Matemática e Ciências da Natureza. Para Oliveira (2019) essa fragmentação curricular é como um dos principais obstáculos à construção de um currículo integrador, que reconheça os saberes dos diversos grupos culturais historicamente marginalizados. Há uma concentração significativa de abordagem dos temas nas áreas de Ciências Humanas e, em menor escala,

[4] Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho surgiu da união do Ginásio de Guanambi e Ginásio São Lucas. Nasceu em 05/02/1970 pelo decreto nº 21705 e recebeu este nome em homenagem ao governador do Estado "Dr. Luiz Viana Filho", em 02/03/1970.

em Linguagens. As demais áreas do conhecimento e atividades extracurriculares têm participação menos expressiva, o que pode indicar uma necessidade de maior transversalidade na abordagem dos temas.

Além disso, os principais desafios indicados pelos participantes, como a falta de formação docente (57,1%) e a resistência de colegas (38,1%), evidenciam entraves culturais e estruturais que exigem ações institucionais permanentes. Como destaca Furtado e Meinerz (2020), a educação antirracista não pode ser um esforço individual, mas deve ser estruturada por políticas públicas robustas, que garantam a formação contínua, materiais didáticos adequados e apoio das equipes gestoras.

A percepção parcial do compromisso institucional com a educação antirracista (57,1%) revela que, embora haja iniciativas, elas ainda não estão integradas de forma consistente às práticas e políticas escolares. Essa constatação está em consonância com os estudos de Cavalleiro (2024), que apontam que a implementação das leis que versam sobre diversidade depende diretamente da ação comprometida das redes de ensino, das gestões escolares e da formação crítica dos professores(as).

Diante desse quadro, conclui-se que a construção de uma escola verdadeiramente antirracista, plural e democrática exige mais do que normativas legais. É necessário garantir investimento em formação continuada, reformulação curricular, institucionalização das práticas inclusivas e, sobretudo, um comprometimento político-pedagógico das instituições escolares com a justiça social e o enfrentamento das desigualdades estruturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Leis nº 10.639/03, nº 11.645/08 e nº 14.986/24 representam importantes avanços na promoção de uma educação que reconhece e valoriza a diversidade étnico-racial e de gênero. Entretanto, sua implementação no Ensino Médio ainda enfrenta desafios, como a ausência de formação continuada, a escassez de materiais didáticos, a resistência institucional e a abordagem pontual dos conteúdos, frequentemente limitada a datas comemorativas.

No município de Guanambi/BA, essas dificuldades também foram identificadas no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, onde professores(as) relataram limitações para trabalhar as temáticas de forma crítica e interdisciplinar. Apesar disso, a

instituição desenvolve iniciativas relevantes, como feiras do conhecimento, seminários sobre cultura quilombola e atividades de valorização feminina, demonstrando possibilidades de fortalecimento de uma educação inclusiva e antirracista.

Nesse contexto, destaca-se a importância das parcerias com instituições de ensino superior, como o IF Baiano e a UNEB, para a formação docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade. A efetivação dessas legislações exige, portanto, a articulação entre docentes, gestores(as), universidades, poder público e comunidade escolar. Mais do que uma obrigação legal, a valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas e das contribuições femininas representa um compromisso ético e pedagógico com a superação das desigualdades e a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática (Ribeiro, 2019; Evaristo, 2017; Carneiro, 2005).

Palavras-chave: Gênero; Educação; Diversidade; Igualdade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G**. Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 15. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a LDB para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília**, DF: MEC/SECAD, 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a LDB para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 14.986, de 17 de maio de 2024**. Altera a LDB para incluir a obrigatoriedade da temática "Direitos e História do Povo Cigano". Diário Oficial da União, Brasília, 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017** – institui a reforma do Ensino Médio, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), estabelece a BNCC, itinerários formativos e fomenta escolas em tempo integral. Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024** – altera a LDB para definir novas diretrizes para o Ensino Médio, entra em vigor em 2025 e revoga parcialmente dispositivos da reforma de 2017. Brasília, 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em Direitos Humanos**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/QL9nWPmwbhP8B4QdN8yt5xg/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 16 jul. 2025.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Fundamentos para uma Educação na Diversidade**. São Paulo: Acervo Digital da Unesp/Redefor II/NEaD/Unesp, 2014. Texto 01 da disciplina 01 do Curso de Especialização em Educação Especial do Redefor Educação Especial e Inclusiva. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155243>. Acesso em: 15 jul. 2025.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/1418. Acesso em: 22 jul. 2025.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. 213 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação básica como direito**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt. Acessado em 15 jul. 2025.

FARIAS, I. M. S. de et al. **Relatório Técnico da Pesquisa Integrada Profissão Professor**: Políticas e Memórias. Fortaleza, Ce: Educas, 2007. 193 p. Disponível em: http://educas.com.br/blog/profissao-professor-politicas-e-memorias-propem-2/. Acesso em: 15 jul. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FURTADO, Tanara Forte; Meinerz, Carla Beatriz. **Formação continuada de professores e educação antirracista**: ensino de história, africanidades e rompimento de estereotipias. Revista História Hoje. São Paulo, SP. Vol. 9, n. 17 (2020), pág. 35-57.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. UFMG. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina De Oliveira; CZERNISZ, Elaine Cleide Da Silva. **A tríade da reforma do ensino médio brasileiro**: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. Educação em Revista|Belo Horizonte|v.36|e222442|2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/?format=pdf. Acesso em 18 jul. 2025.

IEDE – Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional. **Diagnóstico do Ensino Médio na Bahia**: 2023. Relatório publicado em 2024. Disponível em: https://qedu.org.br/uf/29-bahia/aprendizado. Acesso em: 18 jul. 2025.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência:** a escrita de nós : reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo / ilustrações Goya Lopes. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020.

LAKATOS, E. M.; Marconi, m. a. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed.São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democracia e educação**: a escola participativa. São Paulo: Cortez, 2012.

MEIRELES, Everson; et.al. **Evolução/associação de indicadores educacionais e qualidade do Ensino Médio na Bahia**. Revista Educação, Santa Maria, v. 50, 2025. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/89147. Acesso em: 18 jul. 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Educação e diversidade cultural**. Cadernos PENESB, Niterói: EdUFF, v. 10, p. 37–54, jan./jun. 2008/2010.

NASCIMENTO, Beatriz. **O conceito de quilombo e a resistência cultural negra**. In: RATTS, Alex (Org.). Beatriz Nascimento: textos, entrevistas, imagens. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006. p. 115-122.

OLIVEIRA, Fabiana Pereira de. **Tensões nas aulas de matemática e contribuições para um currículo para a educação das relações étnico-raciais**. [manuscrito] / Fabiana Pereira de Oliveira. - Belo Horizonte, 2019. 202 f. : enc, il. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32640/1/Tese%20Fabiana%20Pereira%20de%20Oliveira.pdf. Acesso em: 20 de jul. 2025.

PIMENTEL, A. **O método da análise documental**: seu uso numa pesquisa historiográfica. Cadernos de pesquisa, n. 114, p. 179 - 195, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 jul. 2025.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 6ª ed. rev. e ampl. Campinas SP. Autores Associados, 2021.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia**: etapa Ensino Médio – v. 2. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. 563 p. Disponível em: https://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/08/DCRB-09_08_22_COM-MATRIZES.pdf . Acesso em: 18 jul. 2025.

SILVA, Petronilha B. G. da. **Educação para as relações étnico-raciais**: marcos legais e orientações curriculares. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 52, p. 3–20, 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**. São Paulo: Todos Pela Educação; Fundação Santillana; Editora Moderna, 2024. Disponível em: https://anuario.todospelaeducacao.org.br/index.html . Acesso em: 18 jul. 2025.