REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

PROJETO DE VIDA NO NOVO ENSINO MÉDIO: ESTRATÉGIAS PARA O COMBATE AO RACISMO EM ESCOLAS QUILOMBOLAS

LIFE PROJECT IN THE NEW HIGH SCHOOL CURRICULUM: STRATEGIES TO COMBAT RACISM IN QUILOMBOLA SCHOOLS

PROYECTO DE VIDA EN EL NUEVO CURRÍCULO DE LA ENSEÑANZA MEDIA: ESTRATEGIAS PARA COMBATIR EL RACISMO EN LAS ESCUELAS QUILOMBOLAS

Delcio Chaves Barros
Pós-graduando do Curso de Especialização em Educação para as Relações Étnico-raciais
Universidade do Estado do Amapá (UEAP), Brasil
E-mail: delciobarros3103@gmail.com

Elivaldo Serrão Custódio
Doutor em Teologia pela Faculdades EST
Universidade do Estado do Amapá (UEAP), Brasil
E-mail: elivaldo.pa@hotmail.com

Resumo

A educação antirracista visa desconstruir conceitos e ideias que perpetuam a discriminação racial, promovendo a igualdade e o respeito entre diferentes grupos étnico-raciais no espaço escolar. No âmbito do Novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, o componente curricular Projeto de Vida integra a formação geral básica e orienta a construção das trajetórias pessoais, educacionais e sociais dos estudantes. Em escolas quilombolas, esse componente adquire relevância, na medida em que pode articular identidade, pertencimento territorial e expectativas de futuro. Diante deste contexto, o presente artigo tem por objetivo investigar como as relações étnico-raciais podem ser incorporadas ao componente Projeto de Vida como parte das políticas públicas educacionais voltadas à equidade racial no 2º ano do ensino médio em escolas quilombolas. Considerando-o como desdobramento das políticas públicas educacionais voltadas à equidade racial em contextos quilombolas do estado do Amapá. A investigação adota abordagem qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada em estudo bibliográfico e documental, com exame de marcos legais, normativos e curriculares da educação básica, além da análise do Projeto Político Pedagógico de uma escola quilombola tomada como referência documental. Os resultados indicam entraves relacionados à formação docente e à incorporação sistemática das relações étnico-raciais no componente Projeto de Vida, especialmente em territórios quilombolas, ao mesmo tempo em que sinalizam a limitada visibilidade de produções acadêmicas que, no recorte amapaense, articulem diretamente esse componente curricular às políticas de educação étnico-racial no âmbito do Novo Ensino Médio. Conclui-se que o Projeto de Vida apresenta potencial formativo para a consolidação de práticas educacionais comprometidas com a equidade racial em escolas quilombolas.

Palavras-chave: Novo ensino médio; Educação antirracista; Projeto de vida; Escola quilombola; Amapá.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

Abstract

Anti-racist education aims to deconstruct concepts and ideas that perpetuate racial discrimination, promoting equality and respect among different ethnic-racial groups in the school environment. Within the scope of the New High School curriculum, established by Law No. 13.415/2017, the Life Project component integrates basic general education and guides the construction of students' personal, educational, and social trajectories. In quilombola schools, this component acquires relevance insofar as it can articulate identity, territorial belonging, and future expectations. Given this context, this article aims to investigate how ethnic-racial relations can be incorporated into the Life Project component as part of public educational policies aimed at racial equity in the 2nd year of high school in quilombola schools, considering it as an unfolding of public educational policies aimed at racial equity in quilombola contexts in the state of Amapá. This research adopts a qualitative, exploratory approach, based on bibliographic and documentary study, examining legal, normative, and curricular frameworks of basic education, as well as analyzing the Political Pedagogical Project of a quilombola school taken as a documentary reference. The results indicate obstacles related to teacher training and the systematic incorporation of ethnic-racial relations in the Life Project component, especially in quilombola territories, while also highlighting the limited visibility of academic productions that, within the Amapá region, directly articulate this curricular component with ethnic-racial education policies within the scope of the New High School curriculum. It concludes that the Life Project presents formative potential for the consolidation of educational practices committed to racial equity in quilombola schools.

Keywords: New high school curriculum; Anti-racist education; Life project; Quilombola school; Amapá.

Resumen

La educación antirracista busca deconstruir conceptos e ideas que perpetúan la discriminación racial, promoviendo la igualdad y el respeto entre los diferentes grupos étnico-raciales en el entorno escolar. En el ámbito del Nuevo Currículo de la Enseñanza Media, establecido por la Ley N° 13.415/2017, el componente Proyecto de Vida integra la educación general básica y orienta la construcción de las trayectorias personales, educativas y sociales de los estudiantes. En las escuelas quilombolas, este componente adquiere relevancia en la medida en que puede articular la identidad, la pertenencia territorial y las expectativas futuras. En este contexto, este artículo tiene como objetivo investigar cómo las relaciones étnico-raciales pueden incorporarse al componente Proyecto de Vida como parte de las políticas educativas públicas orientadas a la equidad racial en el 2º año de la enseñanza media en las escuelas quilombolas, considerándolo como un despliegue de las políticas educativas públicas orientadas a la equidad racial en contextos quilombolas en el estado de Amapá. Esta investigación adopta un enfoque cualitativo y exploratorio, basado en un estudio bibliográfico y documental, que examina los marcos legales, normativos y curriculares de la educación básica, así como el análisis del Proyecto Político Pedagógico de una escuela quilombola tomado como referencia documental. Los resultados indican obstáculos relacionados con la formación docente y la incorporación sistemática de las relaciones étnico-raciales en el componente del Proyecto de Vida, especialmente en territorios quilombolas, a la vez que destacan la limitada visibilidad de las producciones académicas que, dentro de la región de Amapá, articulan directamente este componente curricular con las políticas de educación étnico-racial en el ámbito del currículo de la Nueva Enseñanza Media. Se concluye que el Proyecto de Vida presenta potencial formativo para la consolidación de prácticas educativas comprometidas con la equidad racial en las escuelas quilombolas.

Palabras clave: Nuevo currículo de secundaria; Educación antirracista; Proyecto de vida; Escuela quilombola; Amapá.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

1. Introdução

A educação brasileira contemporânea enfrenta desafios históricos relacionados às desigualdades raciais que permeiam as trajetórias escolares de estudantes negros, indígenas e quilombolas. A incorporação da educação antirracista no currículo da Educação Básica emerge como diretriz ética, política e pedagógica, especialmente após a promulgação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Esses marcos legais reposicionam o currículo escolar ao reconhecer a pluralidade étnico-racial da sociedade brasileira e ao demandar práticas educativas comprometidas com a valorização identitária e com o enfrentamento das desigualdades raciais estruturais (Gomes, 2017, 2019; Munanga, 2019; Carneiro, 2023; Custódio, Foster, 2022, 2023; Foster, Custódio, 2024).

No âmbito das políticas educacionais recentes, a Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, reorganiza a estrutura curricular dessa etapa da educação básica e introduz o componente Projeto de Vida como elemento integrante da formação geral básica. Esse componente assume a função de articular trajetórias pessoais, escolares e sociais dos estudantes, orientando escolhas e expectativas de futuro à luz das condições históricas, sociais e culturais que atravessam suas experiências juvenis. Em territórios quilombolas, esse componente adquire centralidade ao dialogar com identidade, pertencimento territorial e memória coletiva, aspectos indissociáveis da formação dos sujeitos que vivem nesses espaços.

Apesar dos avanços normativos, a materialização das diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no currículo do Ensino Médio permanece marcada por inquietações, especialmente no que se refere à articulação entre os componentes curriculares e às políticas públicas educacionais voltadas à equidade racial. Essa situação torna-se ainda mais sensível quando observada a partir das realidades das escolas quilombolas, cujas especificidades históricas, culturais e territoriais exigem abordagens curriculares coerentes com os princípios da Educação Escolar Quilombola previstos nas diretrizes nacionais (Brasil, 2012).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

É nesse cenário que se insere o presente estudo, orientado pela seguinte questão de pesquisa: Como implementar, no cotidiano escolar no 2º ano do Ensino Médio, a ERER e promover a integração curricular? Em consonância com essa problematização, define-se como objetivo geral, investigar como as relações étnico-raciais podem ser incorporadas ao componente Projeto de Vida como parte das políticas públicas educacionais voltadas à equidade racial no 2º ano do ensino médio em escolas quilombolas.

A relevância deste estudo manifesta-se em diferentes dimensões. No plano acadêmico científico, a pesquisa contribui para o aprofundamento das discussões sobre currículo, políticas educacionais e Educação para as Relações Étnico-Raciais no contexto do Novo Ensino Médio, ao focalizar um componente curricular ainda pouco examinado por essa perspectiva. No plano social, o trabalho dialoga com as demandas históricas das comunidades quilombolas por reconhecimento, equidade e justiça educacional, ao problematizar a efetivação de políticas públicas voltadas à valorização da identidade negra em territórios marcados por desigualdades estruturais.

No âmbito formativo e profissional, a investigação destaca subsídios para a atuação de educadores e gestores escolares, ao evidenciar limites e possibilidades da incorporação das relações étnico-raciais no componente Projeto de Vida, contribuindo para práticas pedagógicas alinhadas às diretrizes legais e às especificidades socioculturais das escolas quilombolas.

Do ponto de vista epistemológico, o trabalho alinha-se a perspectivas críticas da educação que compreendem o currículo como espaço de disputa simbólica e política, no qual se apresentam por projetos de sociedade e concepções de formação humana (Apple, 2006; Gomes, 2017; Custódio, 2021, 2023). Essa orientação fundamenta a análise das políticas públicas educacionais e dos documentos institucionais, tomando-os como produções históricas que compreendem escolhas e prioridades do Estado no campo educacional.

O artigo encontra-se organizado em seis seções, além desta introdução. Na segunda seção, apresenta-se a revisão de literatura, com ênfase nos marcos normativos do Novo Ensino Médio e da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

A terceira seção discute os fundamentos legais e curriculares que sustentam a inserção das relações étnico-raciais no currículo do Ensino Médio. A quarta seção descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa documental. A quinta seção dedica-se à apresentação e discussão dos resultados, tomando como referência uma escola quilombola do estado do Amapá. Por fim, a sexta seção reúne as considerações finais, retomando os principais achados e apontando implicações para as políticas educacionais e para o currículo do Ensino Médio em escolas quilombolas.

2. Revisão da Literatura

O debate que se apresenta a seguir articula políticas curriculares, marcos normativos da educação básica e produções teóricas do campo educacional que problematizam currículo, desigualdades e relações étnico-raciais. Ao colocar em diálogo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, as diretrizes do Novo Ensino Médio e a legislação voltada à Educação para as Relações Étnico-Raciais, constrói-se um quadro analítico que permite compreender as tensões, os limites e as possibilidades de inserção dessas relações no componente Projeto de Vida. Esse percurso teórico-normativo destaca sustentação conceitual para examinar como escolhas curriculares se materializam em documentos institucionais e práticas escolares.

2.1 Base Nacional Comum Curricular e Diretrizes do Novo Ensino Médio

A discussão sobre educação antirracista, diversidade e inclusão ganha densidade quando situada diante das reconfigurações curriculares recentes no Ensino Médio brasileiro. A BNCC para o Ensino Médio orienta competências e habilidades esperadas ao longo dessa etapa, servindo como referência para a organização dos currículos e para o desenho dos itinerários formativos (Brasil, 2018). Nesse arranjo, a política curricular passa a ocorrer com competências, com efeitos diretos sobre o que se torna visível no cotidiano escolar e sobre aquilo que tende a ficar disperso em arquiteturas curriculares cada vez mais segmentadas.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

Nesse aspecto, desloca-se o foco para desempenho, indicadores e metas, redefinindo o que conta como “aprendizagem”. No que remete ao currículo, esse movimento se aproxima do que Apple descreve como seleção cultural mediada por disputas de poder, em que certos conhecimentos ganham prestígio enquanto outros são empurrados para margens do que se considera “essencial” (Apple, 2006). Ao tratar relações étnico-raciais, essa seleção pesa ainda mais, pois o tema recai sobre memória, identidade e disputas históricas por reconhecimento; em ambiente orientado por competências, existe risco de converter densidade histórica em enunciados genéricos, com baixa capacidade de produzir efeitos formativos duradouros.

A normatização que acompanha a BNCC, por meio do Parecer CNE/CP nº 11/2020 e da Resolução CNE/CP nº 3/2020, reafirma reorganização curricular e articulação entre áreas do conhecimento e itinerários formativos, com incidência também no 2º ano do Ensino Médio (Brasil, 2020a; Brasil, 2020b). A promessa de integração costuma aparecer como horizonte desejável; na prática, ela exige decisões pedagógicas reais, que conteúdos circulam, quem os escolhe, quais experiências formativas entram como currículo, quais juventudes aparecem no desenho dessas trajetórias. A integração vira disputa cotidiana por tempo, por prioridade e por inteligibilidade curricular.

A literatura sobre regulação educacional ajuda a compreender esse ponto. Ball discute como políticas curriculares recentes se articulam a formas de performatividade, em que escolas e docentes passam a atuar em pressão por resultados, com efeitos sobre práticas, linguagem e prioridades (Ball, 2003). Esse ambiente e temas vinculados a justiça racial podem ficar capturados por registros burocráticos, relatórios, eventos pontuais, “entregas” facilmente contabilizáveis. O desafio, então, envolve construir presença curricular que se sustente no tempo e que produza sentidos formativos, em vez de depender de ações episódicas.

Outra questão que aparece no próprio estatuto do conhecimento escolar. Young propõe a ideia de “conhecimento poderoso” para marcar que a escola tem responsabilidade com saberes que ampliam horizontes de compreensão e participação social (Young, 2013). Ao tratar ERER no Ensino Médio, isso significa

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

assumir que relações étnico-raciais pedem conhecimentos históricos, sociológicos e culturais capazes de dar linguagem a desigualdades, hierarquias e processos de racialização. Em vez de aparecer como tema acessório, ERER pode ocupar lugar de conhecimento que permite ler o país e o mundo, tornando o currículo intelectualmente exigente e socialmente consequente.

Esse debate se intensifica no Novo Ensino Médio instituído pela Lei nº 13.415/2017, que amplia carga horária e cria itinerários formativos, reordenando a arquitetura curricular e produzindo efeitos distributivos entre redes, escolas e territórios (Brasil, 2017). Leituras críticas do campo Trabalho e Educação apontam que reformas com forte ênfase em flexibilização podem ampliar desigualdades quando a oferta de itinerários, recursos e condições pedagógicas se distribui de forma desigual, com impacto direto sobre juventudes de escolas públicas em regiões periféricas (Kuenzer, 2017; Souza, 2021; Corrêa, Ferri, Garcia, 2022). Nesse sentido, discutir BNCC e diretrizes significa discutir também quem ganha acesso a experiências formativas valorizadas e quem recebe percursos estreitos, com baixa potência de ampliar projetos de futuro.

É nessa perspectiva que o componente Projeto de Vida se torna decisivo, ele pode ocorrer como espaço curricular de elaboração identitária e de leitura crítica das condições sociais de existência, ou pode reduzir-se a dispositivo de orientação individualizante, desligado das desigualdades que estruturam possibilidades reais de futuro. Ao dialogar com ERER, Projeto de Vida pode deslocar o foco de escolhas abstratas para trajetórias situadas, produzindo inteligibilidade sobre pertencimento, território, racismo e expectativas socialmente produzidas.

Essa inflexão exige coerência curricular, vincular Projeto de Vida a marcos legais e diretrizes, sustentar repertório conceitual estável, e narrar com clareza como a integração se materializa no 2º ano do Ensino Médio, para que o leitor acompanhe o caminho intelectual que conduz da política curricular às escolhas pedagógicas da escola.

2.2 Marcos legais da Educação para as Relações Étnico-Raciais e implicações curriculares

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

A consolidação da Educação para as Relações Étnico-Raciais no currículo da educação básica brasileira adquire densidade jurídica com a promulgação da Lei nº 10.639/2003, ao alterar a LDB e instituir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Mais do que inserir conteúdo específico, a lei inaugura uma inflexão epistemológica no currículo escolar, ao deslocar narrativas históricas hegemônicas e exigir o reconhecimento da formação social brasileira a partir da experiência negra. Esse movimento incide diretamente sobre o estatuto do conhecimento escolar, ao tratar de seleções curriculares que, historicamente, relegaram saberes afro-brasileiros a posições marginais ou folclorizadas.

Ao redefinir o que pode e deve ser ensinado, a Lei nº 10.639/2003 amplia o horizonte de exigibilidade do currículo, ao demandar que diferentes áreas do conhecimento se reposicionem diante das hierarquias raciais que estruturam a sociedade brasileira. História, Artes, Literatura e demais componentes passam a ser interpelados a rever conteúdos, abordagens e finalidades formativas. Essa exigência desloca o currículo transmissivo para uma perspectiva crítica, na qual o conhecimento escolar assume papel decisivo na construção de sentidos sobre pertencimento, identidade e cidadania.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1/2004, aprofundam esse deslocamento ao explicitar orientações pedagógicas e institucionais voltadas à efetivação da lei. Nesse momento, o debate curricular avança do plano prescritivo para o plano pedagógico, incidindo sobre modos de ensinar, intencionalidades formativas e compromissos ético-políticos da escola. As diretrizes debatem práticas educativas naturalizadas e convocam a escola a assumir posição ativa no enfrentamento do racismo, compreendendo-o como estrutura social que media relações, discursos e expectativas escolares (Brasil, 2004).

Esse enquadramento normativo ganha especial relevância quando articulado ao componente Projeto de Vida, introduzido no Novo Ensino Médio. Ao orientar escolhas e trajetórias juvenis, esse componente pode funcionar como espaço privilegiado de leitura crítica das condições sociais de existência, permitindo que projetos de futuro sejam compreendidos como construções socialmente situadas,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

atravessadas por desigualdades raciais, territoriais e econômicas. Essa leitura debate concepções meritocráticas e individualizantes de sucesso escolar, frequentemente naturalizadas no discurso educacional contemporâneo, e recoloca a dimensão coletiva e histórica no centro da formação juvenil.

A ampliação desse marco legal pela Lei nº 11.645/2008, ao incluir a obrigatoriedade do ensino de história e cultura dos povos indígenas, reforça uma perspectiva curricular integrada, fundada no reconhecimento da pluralidade étnica que constitui a sociedade brasileira. Essa ampliação exige coerência pedagógica e continuidade curricular, evitando abordagens episódicas que reduzem a complexidade histórica e cultural dos povos indígenas e afrobrasileiros a eventos pontuais. O currículo passa a ser interpelado a sustentar presença sistemática dessas temáticas ao longo do ano letivo, articulando conteúdos, práticas e sentidos formativos de modo consistente.

Nesse debate, a teoria curricular contribui ao evidenciar que relações étnico-raciais envolvem disputas de conhecimento, poder e identidade, produzindo efeitos formativos sobre a maneira como estudantes se reconhecem e reconhecem o mundo social (Silva, 2017). A presença dessas relações no currículo interfere diretamente na produção de subjetividades, ao oferecer linguagens para interpretar desigualdades, violências simbólicas e processos históricos de exclusão. Quando essa dimensão é incorporada ao Projeto de Vida, o futuro deixa de ser concebido como abstração individual e passa a ser lido à luz de experiências coletivas e trajetórias historicamente marcadas.

Assim, a articulação entre os marcos legais da Educação para as Relações Étnico-raciais e o componente Projeto de Vida coloca em evidência um ponto decisivo para o currículo do Ensino Médio, trabalhar projetos de futuro sem considerar desigualdades raciais tende a reforçar naturalizações. Em contrapartida, integrar essas dimensões permite produzir inteligibilidade sobre limites e possibilidades reais das trajetórias juvenis, deslocando o currículo de um discurso normativo para uma prática formativa comprometida com reconhecimento, equidade e justiça social.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

2.3 Políticas de igualdade racial, dever estatal e implicações para a escola

A Constituição Federal de 1988 constitui um divisor na forma como o Estado brasileiro passa a reconhecer a questão racial, ao afirmar a igualdade jurídica, tipificar o racismo como crime inafiançável e imprescritível e assegurar direitos específicos a povos indígenas e comunidades quilombolas (Brasil, 1988). Esse deslocamento normativo resulta de disputas históricas travadas por movimentos sociais, especialmente o movimento negro, que problematizaram a democracia racial e inscreveram o racismo como problema público. Ao inscrever a questão racial no texto constitucional, o Estado reconhece que desigualdades raciais comprometem o próprio projeto democrático.

Esse reconhecimento jurídico introduz uma mudança qualitativa na compreensão das responsabilidades estatais. O racismo passa a ser concebido como estrutura social que demanda ação pública organizada. Autores como Florestan Fernandes demonstraram que a abolição formal da escravidão não produziu integração social da população negra, mantendo desigualdades profundas no acesso a direitos, escolarização e mobilidade social (Fernandes, 2008). Nessa perspectiva, políticas de igualdade racial emergem como resposta tardia a um processo histórico de exclusão, e não como concessões benevolentes do Estado.

O Estatuto da Igualdade Racial amplia esse horizonte ao explicitar deveres estatais voltados à promoção de igualdade de oportunidades e ao enfrentamento de práticas discriminatórias em diferentes âmbitos, entre eles a educação (Brasil, 2010). Ao reconhecer que desigualdades raciais produzem efeitos materiais persistentes, o Estatuto menciona políticas universalistas abstratas e exige ações que considerem desigualdades historicamente produzidas.

No campo educacional, isso implica reconhecer que oferecer “o mesmo” para todos não garante justiça, quando trajetórias sociais partem de posições profundamente desiguais.

Nesse ponto, a escola é estratégica. Ela passa a ser interpelada como instituição pública responsável pela produção de sentidos, pertencimentos e expectativas de futuro. A articulação entre Estatuto da Igualdade Racial, LDB e diretrizes da Educação para as Relações Étnico-raciais reposiciona a escola como

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

instância que participa ativamente da disputa por memória, dignidade e reconhecimento. O currículo, nesse enquadramento, converte-se em território político, no qual se definem quais histórias importam, quais sujeitos são reconhecidos.

Essa visão corrobora com a produção de Nilma Lino Gomes, ao afirmar que políticas educacionais voltadas à igualdade racial exigem mais do que inserções pontuais de conteúdos; elas demandam revisão das lógicas institucionais que organizam o dia a dia escolar, incluindo relações pedagógicas, expectativas sobre estudantes e critérios de valorização do conhecimento (Gomes, 2017, 2019). A permanência de práticas escolares aparentemente neutras pode reproduzir desigualdades quando ignora os marcadores raciais que atravessam trajetórias estudantis. Assim, o dever estatal se estende à garantia de condições para sua materialização no interior das escolas.

Quando essa discussão é aproximada do Ensino Médio e do componente Projeto de Vida, torna-se possível observar como políticas de igualdade racial incidem diretamente sobre a construção de expectativas juvenis. Projetos de futuro formulados sem leitura crítica das desigualdades raciais tendem a responsabilizar individualmente estudantes por obstáculos que são socialmente produzidos. Ao contrário, políticas educacionais comprometidas com equidade racial permitem que a escola ofereça instrumentos para compreender limites estruturais, sem reduzir o horizonte de possibilidades. Nesse sentido, a ação estatal orientada pela igualdade racial interfere na própria gramática com que juventudes pensam futuro, mérito e pertencimento.

Por fim, compreender políticas de igualdade racial como dever estatal implica reconhecer que sua efetividade depende de mediações institucionais concretas. A escola aparece como lugar privilegiado dessa mediação, pois é ali que normas ganham tradução pedagógica, ou permanecem como enunciados distantes da experiência escolar. Examinar como essas políticas se inscrevem no currículo, nos documentos institucionais e nas práticas escolares permite avaliar até que ponto o compromisso constitucional com igualdade racial se converte em

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

experiência formativa capaz de produzir reconhecimento, inteligibilidade social e horizontes de futuro menos desiguais.

2.4 Reforma curricular, integração e ERER

O debate sobre reforma curricular no Ensino Médio recoloca, de maneira incisiva, a questão da integração entre formação geral e formação voltada ao mundo do trabalho, principalmente a partir da tradição do campo Trabalho e Educação. Nessa vertente, a defesa da formação humana integral sustenta que o currículo precisa articular saberes científicos, culturais e técnicos em uma lógica de sentido formativo, evitando a simples justaposição de componentes ou a fragmentação entre núcleos distintos (Ramos *et al.*, 2005). Essa formulação analítica faz pensar o lugar da ERER, uma vez que a integração curricular exige reconhecer as relações étnico-raciais como dimensão constitutiva da formação, e não como conteúdo acessório agregado ao final do percurso.

A crítica à fragmentação curricular adquire maior densidade quando se observa que reformas educacionais frequentemente reorganizam tempos, espaços e prioridades do currículo, redefinindo o que ganha visibilidade pedagógica. Quando a integração se limita ao plano normativo, sem sustentação nas práticas escolares, o resultado tende a ser um currículo compartimentado, no qual diferentes componentes coexistem sem diálogo efetivo. Nesse cenário, a ERER corre o risco de ocupar um lugar periférico, restrita a ações episódicas, desconectadas da organização curricular cotidiana e das experiências concretas dos estudantes.

A literatura especializada destaca que a materialização da ERER enfrenta obstáculos persistentes nas redes e escolas, associados a lacunas na formação docente, resistências institucionais e fragilidades nas condições pedagógicas disponíveis (Gomes, 2017, 2019; Munanga, 2019). O desafio desloca-se, portanto, para a forma como as escolas leem, interpretam e incorporam essas diretrizes em seus projetos pedagógicos, currículos e escolhas didáticas.

Quando essa discussão se articula ao Novo Ensino Médio, emergem questões adicionais. Reformas curriculares ampliam margens de reorganização do

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

ensino, ao mesmo tempo em que introduzem novos mecanismos de regulação, como avaliações externas, padronização de competências e reorganização da carga horária. Autores que analisam políticas educacionais brasileiras assinalam disputas entre o direito à educação e modelos de gestão orientados por resultados, com efeitos diretos sobre prioridades curriculares e sobre o trabalho docente (Saviani, 2013; Cury, 2002). Nesse ambiente, componentes de caráter humanístico tendem a disputar espaço com demandas pragmáticas associadas à empregabilidade e ao desempenho mensurável.

A Lei nº 13.415/2017 aprofunda esse rearranjo ao alterar a LDB, ampliar a carga horária e instituir os itinerários formativos, incidindo diretamente no 2º ano do Ensino Médio (Brasil, 2017). Estudos críticos sobre o Novo Ensino Médio apontam riscos de aprofundamento de desigualdades educacionais quando a política se efetiva em contextos marcados por oferta desigual de itinerários, infraestrutura limitada de formação docente específica (Da Silva, Boutin, 2018; Ximenes, 2021; Souza, 2021; Corrêa, Ferri, Garcia, 2022). Essas condições interferem diretamente na possibilidade de integração curricular substantiva.

Nesse contexto, o componente Projeto de Vida emerge como espaço curricular estratégico de futuro e mérito. Ao dialogar com a ERER, esse componente pode permitir que estudantes elaborem projetos ancorados em leituras históricas e sociais de suas trajetórias, tornando visíveis condicionantes raciais, territoriais e econômicos que atravessam expectativas de vida. Essa incorporação exige escolhas pedagógicas conscientes, estabilidade conceitual e articulação explícita entre legislação, diretrizes curriculares e experiências escolares, evitando que o Projeto de Vida se reduza a exercício abstrato de planejamento pessoal.

Dessa forma, a articulação entre reforma curricular, integração e ERER destaca que o currículo do Ensino Médio constitui espaço de disputa política. Marcos legais e diretrizes estabelecem obrigações; a crítica curricular ilumina riscos e possibilidades; e o Projeto de Vida aparece como componente de sustentação à uma agenda de equidade racial quando integrado ao conjunto do currículo. Em escolas quilombolas, essa articulação ganha densidade específica, ao demandar

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

leituras territoriais e identitárias que permitam ao currículo dialogar com experiências históricas, produzindo sentidos formativos socialmente situados.

3. Metodologia

Estudo qualitativo, de natureza exploratória e documental, com abordagem analítico interpretativa sem coleta direta com participantes (Lakatos, Marconi, 2017). Para explicitar o corpus documental que sustenta a investigação, apresenta-se o quadro 1 a seguir, no qual se sistematizam os documentos de natureza normativa nacional e os documentos institucionais da Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos, localizada no município de Macapá, estado do Amapá, utilizada como referência para a análise mais específica. Esse conjunto documental orienta a leitura das políticas curriculares, das diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais e de sua incidência no componente Projeto de Vida no 2º ano do Ensino Médio, delimitando o material empírico documental analisado no estudo.

Quadro 1: Documentos normativos, curriculares e institucionais

Ano	Documento	Natureza do documento	Finalidade no estudo
2003	Lei nº 10.639	Documento normativo nacional	Fundamentar a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da educação básica
2008	Lei nº 11.645	Documento normativo nacional	Ampliar a obrigatoriedade curricular para o ensino de História e Cultura Indígena
2017	Lei nº 13.415	Documento normativo nacional	Compreender as mudanças estruturais do Ensino Médio e a criação do componente Projeto de Vida
2020	Parecer CNE/CP Resolução CNE/CP nº 3	Diretrizes curriculares nacionais	Orientar a reformulação dos currículos do Ensino Médio em consonância com a BNCC, com incidência no 2º ano

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

s.d.	Projeto Político-Pedagógico da Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos	Documento institucional escolar	Identificar como a Educação para as Relações Étnico-Raciais é formalmente incorporada à organização pedagógica da escola
s.d.	Planejamento pedagógico do 2º ano do Ensino Médio da Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos	Documento institucional escolar	Verificar a presença do componente Projeto de Vida e suas articulações com as relações étnico-raciais
s.d.	Projetos pedagógicos temáticos desenvolvidos pela Escola Quilombola Estadual Professor	Documento institucional escolar	Compreender como a escola operacionaliza, no cotidiano pedagógico, conteúdos e práticas vinculadas à ERER
	David Miranda (Projeto Identidade Cultural)	Conjunto de ações pedagógicas voltadas as etnias raciais.	Realização da culminância e exposição de trabalhos desenvolvidos no decorrer do ano letivo.

Fonte: Elaboração própria, a partir de documentos oficiais e institucionais (2026).
Nota: A sigla "s.d." refere-se a documentos institucionais que não apresentam data explícita de elaboração ou atualização em sua versão consultada.

A distinção entre documentos normativos nacionais e documentos institucionais da Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos permite compreender como políticas educacionais de âmbito macro se materializam no interior de uma unidade escolar específica. A análise desses documentos possibilita observar aproximações e deslocamentos entre diretrizes legais e escolhas pedagógicas formalizadas, especialmente no que se refere à inserção da Educação para as Relações Étnico-Raciais no componente Projeto de Vida. Dessa forma, o estudo privilegia uma leitura documental, que considera tanto o plano normativo quanto a organização pedagógica da escola, sem recorrer a procedimentos de pesquisa de campo, mas tomando os documentos institucionais como material empírico de análise.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

3.1 Delimitação do segmento educacional focalizado

A análise documental desenvolvida no estudo incide sobre o segmento educacional ao qual se dirigem as políticas curriculares examinadas, especificamente os estudantes do 2º ano do Ensino Médio. Esse recorte justifica-se pela centralidade que esse ano escolar assume no Novo Ensino Médio, especialmente na articulação entre áreas do conhecimento, itinerários formativos e o componente Projeto de Vida, voltado à elaboração de trajetórias formativas e expectativas de futuro.

No âmbito da rede pública, esse segmento é majoritariamente composto por jovens negros, indígenas e moradores de territórios periféricos, cujas trajetórias escolares são atravessadas por desigualdades raciais e sociais. Nesse sentido, a Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos constitui referência documental do estudo, por meio da análise de seus documentos institucionais.

Localizada em território quilombola e atendendo estudantes da comunidade do Quilombo de São José do Matapi e adjacências, a escola permite examinar como diretrizes do Novo Ensino Médio e políticas de Educação para as Relações Étnico-Raciais se materializam no currículo, sem recorrer a procedimentos de pesquisa de campo, mas a partir da leitura de documentos oficiais e escolares. O foco recai sobre o modo como documentos normativos e institucionais produzem expectativas formativas, configuram percursos escolares e atribuem sentidos ao componente Projeto de Vida no 2º ano do Ensino Médio.

3.2 Método, técnicas e instrumentos de pesquisa

O estudo adota abordagem qualitativa, com delineamento bibliográfico-documental, orientado pela leitura sistemática de documentos normativos e institucionais relacionados ao Ensino Médio, ao componente Projeto de Vida e à Educação para as Relações Étnico-Raciais. Essa escolha metodológica permite compreender como diretrizes legais e curriculares são formuladas e como ganham forma nos documentos escolares, sem recorrer a procedimentos de pesquisa de campo.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

O método documental fundamenta-se na leitura interpretativa de marcos legais nacionais e de documentos institucionais da Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos, tomados como registros formais de escolhas curriculares e pedagógicas. Esse percurso metodológico parte do entendimento de que documentos educacionais expressam projetos formativos, concepções de currículo e posicionamentos institucionais frente às políticas públicas educacionais.

Como técnica de pesquisa, utiliza-se o exame documental orientado por referenciais da Educação para as Relações Étnico-Raciais e da Pedagogia Decolonial, mobilizados como lentes teóricas para compreender sentidos, ausências e problematizações presentes nos documentos. Essa técnica permite observar de que modo as relações étnico-raciais aparecem, são silenciadas ou são articuladas ao componente Projeto de Vida no 2º ano do Novo Ensino Médio.

Os instrumentos de pesquisa consistem em quadros e tabelas de organização temática, construídos a partir de eixos previamente definidos, em diálogo com a legislação educacional e com os referenciais teóricos do estudo. Orientando o tratamento do material documental, favorecendo a sistematização dos conteúdos e a interpretação dos sentidos atribuídos à Educação para as Relações Étnico-Raciais no currículo, especialmente no que se refere ao Projeto de Vida.

3.3 Análise dos dados documentais

A análise dos dados foi desenvolvida a partir de abordagem qualitativa, por meio de leitura interpretativa de documentos normativos e institucionais relacionados ao Ensino Médio, ao componente Projeto de Vida e à Educação para as Relações Étnico-Raciais. O material documental foi examinado com o objetivo de compreender como diretrizes legais e curriculares são formuladas e como se expressam nos documentos escolares.

O percurso analítico consistiu na leitura sistemática dos documentos, buscando identificar recorrências e ausências relacionadas às relações étnico-raciais, às concepções de identidade, pertencimento e às expectativas formativas associadas ao Projeto de Vida no 2º ano do Ensino Médio. Esses aspectos foram

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

organizados em eixos analíticos construídos em diálogo com a legislação educacional e com os referenciais teóricos do estudo.

A interpretação dos documentos foi orientada por aportes da pedagogia decolonial (Walsh, 2013) e da Educação para as Relações Étnico-Raciais (Gomes, 2017, 2019), mobilizados como lentes analíticas para compreender como o currículo escolar explicita, questiona e silencia dimensões históricas, culturais e identitárias da população negra e indígena. Esse procedimento permitiu delinear possibilidades de articulação entre ERER e o componente Projeto de Vida, as quais são discutidas na seção de Resultados e Discussão.

4. Resultados e discussão

Esta seção reúne e discute os achados decorrentes da leitura criteriosa dos documentos normativos e institucionais que estruturam o currículo do Ensino Médio e orientam a Educação para as Relações Étnico-Raciais, com atenção especial ao componente Projeto de Vida no 2º ano. O exame desses materiais permite compreender como diretrizes legais e políticas públicas educacionais ganham materialidade no plano curricular e organizacional, apresentando aproximações, lacunas e problematizações entre o que é prescrito e o que se projeta como prática formativa.

A discussão articula o marco normativo nacional, as diretrizes da Educação Escolar Quilombola e os documentos institucionais da escola tomada como referência documental, buscando evidenciar de que modo identidade, pertencimento territorial e expectativas de futuro aparecem inscritos na organização curricular. A partir desse movimento, os resultados são debatidos à luz da literatura educacional, com o intuito de iluminar possibilidades e limites da incorporação das relações étnico-raciais no Projeto de Vida como parte das políticas públicas voltadas à equidade racial.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

4.1 Currículo, territorialidade e Educação Escolar Quilombola: leituras a partir dos documentos institucionais

A análise dos documentos institucionais e normativos permite compreender como a Educação Escolar Quilombola se inscreve no currículo do Ensino Médio e quais sentidos são atribuídos à formação das juventudes quilombolas. Diferentemente de uma leitura meramente normativa, os documentos destacam escolhas pedagógicas, prioridades formativas e modos específicos de relação entre currículo, território e identidade. Nesse movimento, emergem tanto avanços quanto problemáticas na incorporação das diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais, especialmente no que se refere à organização curricular e ao componente Projeto de Vida.

É nessa direção que documentos institucionais como o Projeto Político-Pedagógico ganham status de fonte privilegiada para estudo documental, pois registram escolhas formativas, prioridades, projetos pedagógicos e modos de organização curricular. No caso da Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos, o currículo se organiza com referência à Pedagogia por Projetos, e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) registra iniciativas como o projeto Identidade Cultural, com atividades que acionam história e cultura africana e afro-brasileira. Esse desenho evidencia uma decisão pedagógica de fazer o tema circular na vida escolar para além de uma disciplina isolada. Ao mesmo tempo, o texto precisa sustentar um ponto crítico, ações periódicas, mesmo valiosas, nem sempre garantem presença curricular sistemática, e essa diferença importa quando se discute efetivação de política pública educacional.

A leitura dos documentos da Educação Escolar Quilombola no estado do Amapá indica que a incorporação das relações étnico-raciais no currículo ocorre de forma heterogênea, variando conforme escolhas institucionais, condições de implementação e concepções pedagógicas adotadas. Em muitos casos, observa-se a presença de projetos e ações voltadas à valorização cultural e identitária, ainda que nem sempre integradas de maneira contínua à estrutura curricular. Esse cenário evidencia que a efetivação das diretrizes nacionais depende de mediações locais, o que torna a análise de documentos institucionais um caminho fecundo

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

para compreender como políticas públicas se traduzem em práticas escolares concretas.

Estudos sobre PPPs de escolas públicas em Belém (PA), em bairros como Telégrafo e Guamá, também indicam a presença explícita de objetivos institucionais de enfrentamento do racismo e de valorização da história e cultura afro-brasileira e africana, com ênfase em transversalidade curricular. Permitindo pensar como escolhas de gestão pedagógica e de escrita institucional podem favorecer coerência entre diretrizes nacionais e práticas escolares, sem reduzir o debate a mera aderência formal (Pará, 2018).

Com base na análise dos documentos institucionais e normativos, foi possível identificar dimensões centrais da Educação Escolar Quilombola e suas formas de materialização curricular. A Tabela 1 sistematiza essas dimensões, destacando evidências recorrentes nos documentos analisados, bem como as problematizações e limites observados na incorporação das relações étnico-raciais no currículo.

Tabela 1 – Dimensões da Educação Escolar Quilombola e implicações curriculares

Dimensão analisada	Evidências nos documentos	Problematizações e limites identificados
Territorialidade e identidade	Valorização da cultura local, memória coletiva e ancestralidade	Presença concentrada em projetos pontuais
Organização curricular	Uso da Pedagogia por Projetos e iniciativas interdisciplinares	Ausência de integração curricular sistemática
ERER no currículo	Referências à história e cultura afro-brasileira	Fragilidade na transversalização contínu
Formação docente	Reconhecimento da importância da	Lacunas na formação específica temática
Projeto de Vida	Potencial de articulação com e pertencimento	Risco de abordagem genérica e identidade descontextualizada.

Fonte: Elaboração própria, a partir dos documentos institucionais analisados (2026).

As problematizações evidenciadas na Tabela 1 indicam que, mesmo que haja reconhecimento formal da Educação Escolar Quilombola e da Educação das Relações Étnico-raciais, sua incorporação curricular ocorre de forma fragmentada e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

pouco integrada. Esses limites não encerram a análise, contudo, abrem espaço para refletir sobre possibilidades de reorganização curricular e pedagógica, especialmente no âmbito do componente Projeto de Vida, como será discutido a seguir.

4.2 Resolução

Propor a criação de ciclos formativos permanentes com foco na Lei 10.639/2003 e na BNCC, integrando conteúdos de história e cultura afro-brasileira nos itinerários formativos e no Projeto de Vida. A implementação da Lei nº 10.639/2003 representou um avanço histórico na luta contra o racismo no ambiente escolar, ao tornar obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo da educação básica. No entanto, mais de duas décadas após sua promulgação, ainda persiste um abismo entre a legislação e a prática pedagógica, especialmente em territórios quilombolas, onde o reconhecimento da identidade étnico-racial é central para a construção de trajetórias escolares significativas.

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. "Referência na BNCC. A BNCC faz referência à Lei 10.639/03 em várias partes, destacando a importância de incluir a história e a cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. Por exemplo, na seção sobre "Diversidade e Inclusão", a BNCC destaca a necessidade de: "Valorizar a diversidade cultural e promover a inclusão, reconhecendo e respeitando as diferenças de raça, etnia, gênero, orientação sexual, religião, deficiência, entre outras." "Desenvolver habilidades e competências que permitam aos alunos compreender e analisar criticamente a realidade social, cultural e política do Brasil e do mundo (Munanga, 2019, p.58).

Diante desse cenário, propõe-se a criação de ciclos formativos permanentes para docentes, com foco na aplicação efetiva da Lei 10.639/2003 e na articulação com a BNCC, especialmente no componente Projeto de Vida e nos itinerários formativos do Novo Ensino Médio. Essa proposta visa garantir uma formação contínua, crítica e situada, que vá além de ações pontuais ou meramente informativas. Os ciclos formativos devem contemplar temas como história da África, cultura afro-brasileira, ancestralidade, racismo estrutural, identidade negra,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

epistemologias do sul, além de estratégias pedagógicas para a inclusão desses conteúdos nos planos de aula.

A intenção é que professores (as) se tornem agentes transformadores, capazes de promover práticas antirracistas e culturalmente relevantes para os(as) estudantes quilombolas. Ao integrar tais conteúdos aos itinerários formativos e ao Projeto de Vida, a escola contribui para que os(as) jovens desenvolvam não apenas competências acadêmicas e profissionais, mas também o autoconhecimento, o pertencimento e o orgulho de sua identidade étnico-racial.

Essa abordagem fortalece o protagonismo estudantil e combate o silenciamento histórico que ainda marca a educação brasileira. Mais do que uma obrigação legal, a efetivação da Lei 10.639/2003 deve ser entendida como um compromisso ético e político da escola pública com a equidade e a justiça social. Os ciclos formativos, nesse sentido, representam um passo essencial para transformar o ambiente escolar em um espaço de resistência, valorização das culturas negras e combate ao racismo.

4.3 Projeto de Vida e neutralidade curricular no Novo Ensino Médio

Nesse aspecto, a análise dos documentos curriculares e das diretrizes do Novo Ensino Médio apresenta que o componente Projeto de Vida ocupa posição estratégica na formação das juventudes. Contudo, quando desvinculado das condições históricas, raciais e territoriais que permeiam as trajetórias dos estudantes, esse componente tende a ocorrer a partir de uma lógica de neutralidade aparente, que invisibiliza desigualdades estruturais e apaga identidades coletivas. É a partir dessa proposta que se discute, a seguir, o Projeto de Vida enquanto dispositivo curricular que, em vez de promover reconhecimento, pode reforçar silenciamentos no contexto da Educação Escolar Quilombola.

Destaca-se que o “Projeto de Vida” como um eixo estruturante da formação integral dos(as) estudantes, tem como objetivo auxiliar os jovens na construção de seus sonhos, metas e escolhas para o futuro. No entanto, quando esse componente é abordado de forma neutra e descontextualizada, sem considerar as múltiplas realidades sociais, culturais e raciais dos(as) estudantes, corre-se o risco

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

de reforçar desigualdades históricas e silenciar trajetórias marcadas por racismo e exclusão.

Nas escolas quilombolas, a neutralidade aparente do Projeto de Vida revela-se uma estratégia de invisibilizarão. Ao ignorar o contexto histórico, territorial e identitário das comunidades quilombolas, essa abordagem falha em promover o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira como parte legítima e essencial da formação dos sujeitos. Jovens quilombolas muitas vezes não se veem representados nas propostas pedagógicas, o que compromete a construção de um projeto de vida enraizado em sua realidade e pertencimento.

A descontextualização do Projeto de Vida também desconsidera os desafios enfrentados por esses(as) estudantes, como o racismo institucional, a negação de direitos territoriais, a falta de acesso a políticas públicas e a desigualdade de oportunidades. Ao tratar todos(as) os(as) estudantes de forma homogênea, o currículo ignora as demandas específicas das juventudes negras e quilombolas, e, assim, reproduz o mito da meritocracia como se todos partissem do mesmo ponto de partida (Gomes, 2017, 2019; Fanon, 2020). Portanto, para que o Projeto de Vida cumpra de fato seu papel emancipador, é fundamental que ele seja reconstruído a partir de uma perspectiva crítica e antirracista. Isso implica reconhecer os saberes tradicionais, as lutas e as conquistas dos povos quilombolas, integrando essas dimensões ao currículo escolar.

O Projeto de Vida deve dialogar com a identidade étnico-racial dos(as) estudantes, fortalecer o orgulho de suas raízes e incentivar o protagonismo juvenil em defesa de seus territórios e direitos. Romper com a neutralidade é, portanto, um ato político e pedagógico. Significa compreender que não há projeto de vida possível sem projeto coletivo de transformação social, e que escolas quilombolas devem ser espaços de valorização da memória, da cultura e da resistência negra no Brasil.

O componente Projeto de Vida é frequentemente tratado de forma genérica, sem conexão com a realidade quilombola ou com as experiências de racismo vividas pelos estudantes. Reestruturar o Projeto de Vida para que ele valorize a identidade quilombola, incentive o protagonismo negro e traga debates sobre

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

território, pertencimento e direitos civis. A leitura do Projeto de Vida, à luz das disputas históricas do Ensino Médio e das políticas curriculares recentes, destaca que a promessa de autonomia juvenil pode se converter em responsabilização individual quando descolada das desigualdades raciais e territoriais. No contexto da Educação Escolar Quilombola, essa neutralização produz efeitos ainda mais graves, ao silenciar memórias, pertencimentos e trajetórias coletivas.

4.4 Projeto de Vida, ERER e materializações curriculares na Educação Escolar Quilombola

Esses limites, se materializam de formas específicas nos documentos institucionais e nas práticas pedagógicas das escolas quilombolas. A análise do PPP e das ações desenvolvidas na Escola Quilombola Estadual David Miranda dos Santos, comunidade Quilombola São José do Matapi, no município de Santana/Amapá (Amapá, 2024), permite compreender como o Projeto de Vida é apropriado e parcialmente ressignificado no cotidiano escolar.

O projeto voltado para a educação básica no seu ambiente escolar em conjunto com os educadores/educandos e comunidade de seu entorno social com foco na aplicabilidade das Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional alterada pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no Currículo Escolar”.

Nesse sentido buscamos analisar, mesmo que de forma superficial, como tem se realizado a aplicabilidade e resultados pedagógicos de estudo/pesquisa e a produção de materiais pedagógicos cujos conteúdos relacionem-se à “Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana no Currículo Escolar” conforme a Lei 10.639/2003 estatuído na LDB, legislação 9.394. As Políticas Públicas e Ações Afirmativas voltadas para promoção da Igualdade Racial e Educação para as Relações Étnico-raciais no ambiente escolar refletem, segundo Gomes (2017, 2019) em possibilidades de mudança não só nas práticas e nas políticas, mas também no imaginário pedagógico.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

Diante deste contexto, o papel da Escola Quilombola David dos Santos Miranda na promoção da educação étnico-racial, destaca o Macroprojeto *Identidade Cultural* como eixo formativo ao longo do ano letivo. A proposta busca valorizar a diversidade afro-amapaense, reconhecer a contribuição histórica das comunidades negras e fortalecer a construção identitária dos(as) estudantes, articulando currículo, o PPP e participação da comunidade escolar e quilombola.

Além disso, enfatiza-se o respeito à diversidade étnica, o reconhecimento das lutas históricas do povo negro e o acompanhamento das políticas afirmativas no ambiente educacional. Problematiza o Ensino Médio brasileiro, historicamente marcado por desigualdades e dualidades estruturais, em que uma formação é direcionada ao mercado de trabalho para as classes populares e outra à continuidade dos estudos para as classes mais favorecidas.

Apesar de reformas educacionais e avanços legais, persistem desafios como exclusão escolar, dificuldades de permanência e desigualdades raciais e territoriais. A influência de políticas neoliberais e de organismos internacionais nas reformas curriculares também é apontada como fator que impacta a educação pública e seus investimentos. O ponto central é a ausência de formação docente específica para o trabalho com relações étnico-raciais, mesmo após a obrigatoriedade legal do ensino de história e cultura afro-brasileira. Essa lacuna compromete a construção de uma educação antirracista e dificulta a abordagem de temas como identidade, ancestralidade e racismo, especialmente no componente Projeto de Vida do Novo Ensino Médio.

Como consequência, perpetua-se o racismo estrutural e a escola pode se tornar espaço de reprodução de desigualdades. Evidenciando o silenciamento das vivências raciais dos(as) estudantes quilombolas, manifestado pela invisibilização de suas experiências, saberes e expressões culturais. Esse processo afeta a autoestima, o pertencimento e a permanência escolar. Romper com essa lógica exige escuta ativa, práticas pedagógicas contextualizadas e fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade.

Por fim, destaca-se a importância de materiais didáticos contextualizados e da valorização dos saberes locais, construídos com participação da comunidade

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

quilombola. A produção de conteúdos conectados ao território, à oralidade e à ancestralidade fortalece identidades, promove protagonismo estudantil e contribui para uma educação intercultural e equitativa (Custódio, 2019, 2023). Assim, o Projeto de Vida, articulado à educação das relações étnico-raciais, pode se tornar instrumento de reconhecimento, equidade e justiça social.

Quadro 2: Possibilidades pedagógicas e curriculares associadas ao Projeto de Vida em contextos quilombolas

Dimensão analítica	Possibilidades identificadas	Implicações formativas
Organização curricular	Articulação do Projeto de Vida com saberes históricos, culturais e territoriais quilombolas	Fortalecimento do pertencimento, da memória coletiva e da identidade étnico-racial
Práticas pedagógicas	Uso de narrativas culturais, projetos interdisciplinares e resolução de problemas situados no território	Aproximação entre currículo escolar e experiências concretas de vida
Trabalho docente	Atuação colaborativa entre áreas e diálogo com saberes comunitários	Superação do isolamento disciplinar e ampliação da leitura curricular
Relação escola–comunidade	Participação de lideranças, anciãos e coletivos locais em atividades formativas	Reconhecimento dos saberes tradicionais como conhecimento legítimo
Linguagens e expressões culturais	Valorização de manifestações culturais quilombolas em atividades formativas	Produção de sentidos culturais no currículo e afirmação identitária
Projeto de futuro	Leitura crítica das trajetórias juvenis em diálogo com desigualdades raciais e territoriais	Construção de projetos de vida socialmente situados e historicamente informados

Fonte: Elaboração pelos autores, a partir da análise documental (2026).

A sistematização apresentada evidencia que o componente Projeto de Vida pode assumir funções distintas no currículo do Novo Ensino Médio, a depender das escolhas políticas e pedagógicas que orientam sua implementação. Quando articulado às relações étnico-raciais e aos contextos quilombolas, esse componente favorece a leitura crítica das trajetórias juvenis e amplia as possibilidades formativas ancoradas em pertencimento, memória e reconhecimento. Contudo, essas possibilidades dependem de intencionalidade curricular, de formação docente e de condições institucionais que sustentem a presença efetiva dos saberes quilombolas no cotidiano escolar. Assim, o quadro constitui um conjunto de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

deslocamentos analíticos que iluminam limites e perspectivas do Projeto de Vida enquanto política curricular em territórios quilombolas.

5. Considerações Finais

O estudo analisou a contribuição do componente “Projeto de Vida” para o desenvolvimento da identidade cultural e étnica de estudantes do Ensino Médio, destacando a importância da contextualização das experiências étnico-raciais no processo educativo. Constatou-se que a valorização dos saberes culturais e sociais fortalece o pertencimento, a autoestima e a participação dos(as) alunos(as), contribuindo para uma educação mais inclusiva e significativa.

A pesquisa evidenciou que há respaldo legal para essa abordagem, especialmente na Lei nº 10.639/2003 e nas diretrizes educacionais brasileiras, mas sua efetivação ainda enfrenta desafios como a falta de formação docente específica e a escassez de materiais didáticos contextualizados. Nesse contexto, o papel do professor como mediador e a participação da família e da comunidade são fundamentais para a consolidação de práticas pedagógicas culturalmente sensíveis.

Os resultados indicam que o “Projeto de Vida” pode promover a equidade educacional ao abordar temas culturais e sociais que contribuem para a desconstrução de preconceitos e valorização da diversidade. Entretanto, persistem resistências institucionais e culturais que exigem investimentos em políticas públicas, formação continuada e produção de recursos pedagógicos adequados.

Por fim, recomenda-se o desenvolvimento de novas pesquisas, especialmente empíricas e interdisciplinares, além da ampliação do uso de tecnologias educacionais e da inclusão de comunidades indígenas e quilombolas nas práticas escolares. A implementação qualificada do componente no Ensino Médio pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos, conscientes e comprometidos com a diversidade cultural e a justiça social.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

Referências

AMAPÁ. Escola Quilombola Estadual Professor David Miranda dos Santos. **Projeto Político Pedagógico Quilombola (PPPQ).** Macapá, 2024.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy**, Londres, v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1080/0268093022000043065. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.
Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 21 jan. 2025.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2023.

CORRÊA, Shirlei de Souza; FERRI, Cássia.; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O que esperar do Novo Ensino Médio?. **Retratos da Escola**, *[S. l.]*, v. 16, n. 34, p. 15–21, 2022. Disponível em:

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1543. Acesso em: 9 out. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em: https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/563. Acesso em: 18 set. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade. **Educação**, *[S. l.]*, v. 44, p. e15/ 1–21, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/30826. Acesso em: 14 set. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Um olhar sobre propostas de educação quilombola no Brasil a partir de referenciais curriculares estaduais. **Revista e-Curriculum**, *[S. l.]*, v. 19, n. 4, p. 1722–1747, 2021. DOI: 10.23925/1809-3876.2021v19i4p1722-1747. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48152. Acesso em: 12 mar. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **Educação escolar quilombola no Brasil**: um olhar a partir de referenciais curriculares e materiais didáticos estaduais. São Paulo: Dialética, 2023.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva (org). **Olhares indagativos sobre práticas racistas na escola e caminhos de superação**. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2023. Disponível em: https://editorapublicar.com.br/ojs/index.php/publicacoes/issue/view/11. Acesso em: 20 set. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva. Percepções de professores sobre a questão racial em escola quilombola: narrativas de experiências. **Revista Eletrônica de Educação**, *[S. l.]*, v. 16, p. e5452021, 2022. Disponível em: https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/5452. Acesso em: 20 out. 2025.

DA SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel; BOUTIN, Aldimara Catarina. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. Educação (Santa Maria. Online), v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018. **Educação**, *[S. l.]*, v. 43, n. 3, p. 521–534, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/30458. Acesso em: 9 set. 2025.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Trad. Sebastião Nascimento e Raquel Camargo. São Paulo. Ubu Editora. 2020.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Globo, 2008.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 16/03/2026
Vol: 13.03
DOI: 10.66104/rg9p9765
Pages: 1-30

FOSTER, Eugénia da Luz Silva; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão (org). **Vozes, saberes e resistências cotidianas na educação para as relações étnico-raciais**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Editora Vozes Limitadas, 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Educação das relações étnico-raciais na rede estadual de ensino**: orientações pedagógicas. Belém: SEDUC/PA, 2018.

RAMOS, Marise N. (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.) **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SOUZA, Fernanda. Ribeiro. O Novo Ensino Médio: a disputa em torno de um velho projeto formativo. **Revista Internacional Educom**. Sergipe, v. 2, n. 1, jan-abr. 2021. Disponível em: <https://grupoeducon.com/revista/index.php/revista/article/view/1233>. Acesso em: 18 out. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

YOUNG, Michael F. D. Overcoming the crisis in curriculum theory. **Journal of Curriculum Studies**, Londres, v. 45, n. 2, p. 101-118, 2013.