

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CAMPUS LITORAL NORTE  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

JOÃO ALBERTO NAVA DOS SANTOS

**JOVENS, ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: NOÇÕES  
SOBRE IGUALDADE RACIAL A PARTIR DA OBRIGATORIEDADE DO  
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E  
INDÍGENA**

Tramandaí

2023

JOÃO ALBERTO NAVA DOS SANTOS

**JOVENS, ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: NOÇÕES  
SOBRE IGUALDADE RACIAL A PARTIR DA OBRIGATORIEDADE DO  
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E  
INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito parcial para obtenção do grau de  
Licenciado em Ciências Sociais na Universidade  
Federal do Rio Grande Do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Beatriz Meinerz

Coorientadora: Profa. Ma. Natana Alvina Botezini

Tramandaí

2023

### CIP - Catalogação na Publicação

Santos, João Alberto Nava Dos      Jovens, Ensino  
Médio e Educação Antirracista:  
Noções sobre igualdade racial a partir da  
obrigatoriedade do ensino de História e Cultura  
Africana, Afro-Brasileira e Indígena / João Alberto  
Nava Dos Santos. -- 2023.

50 f.

Orientadora: Dra. Carla Beatriz Meinerz.

Coorientadora: Ma. Natana Alvina Botezini.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus  
Litoral Norte, Licenciatura em Ciências Sociais,  
Tramandaí, BR-RS, 2023.

1. Educação Antirracista. I. Meinerz, Dra. Carla  
Beatriz, orient. II. Botezini, Ma. Natana Alvina,  
coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JOÃO ALBERTO NAVA DOS SANTOS

**JOVENS, ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: NOÇÕES  
SOBRE IGUALDADE RACIAL A PARTIR DA OBRIGATORIEDADE DO  
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E  
INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito parcial, para obtenção do grau de Licenciado em  
Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Beatriz Meinerz

Coorientadora: Profa. Ma. Natana Alvina Botezini

Data de aprovação: 31 de janeiro de 2023.

Banca examinadora

---

Dra. Carla Beatriz Meinerz  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Dr. Olavo Ramalho Marques  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Dra. Silvia Lima de Aquino  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a todos que me apoiaram a levar esse projeto adiante. De forma especial aos meus filhos, minha fonte de inspiração, sempre com uma palavra de incentivo nas horas difíceis. À minha esposa, compreensiva companheira de mais de 35 anos, pelas suas palavras de apoio e compreensão, principalmente nos períodos que demandaram tempo e dedicação. A tarefa de estudar após completar a maturidade não é nada fácil e só foi possível pelo suporte familiar que nunca me faltou.

Não poderia deixar de agradecer à Professora Carla, por sua dedicação, calma e saber, capaz de apontar equívocos e mostrar caminhos para melhorias e crescimentos pessoais.

À nossa Tutora Natana, pela dedicação e atenção sempre que acionada, nunca nos deixando sem retorno com a brevidade possível.

São pessoas como vocês, através do seu modo de ser, que me fazem cada vez mais acreditar que a educação libertadora (Paulo Freire, 1996) é a única maneira de desenvolver qualificadamente uma sociedade, transformando a vida dos estudantes e das comunidades escolares.

Aqui deixo a todos os professores, o meu muito obrigado!

Lutar contra o Racismo é lutar pela Democracia.

Silvio Almeida (2019).

## RESUMO

O presente trabalho analisou como os jovens estudantes consideram a educação antirracista, vinculada a promoção da igualdade racial, a partir da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira, em uma escola situada na periferia de Guaíba. A metodologia do estudo foi de abordagem qualitativa, e análise de conteúdo, usando como instrumento um questionário, acompanhado de um termo de consentimento autorizado pela escola. O questionário online foi enviado aos alunos, durante as aulas de estágio, através do grupo de WhatsApp da turma, sem identificação dos participantes. O objetivo do TCC foi de analisar de que maneira os alunos têm tido contato com os conteúdos da aplicação do artigo 26-A da LDBEN. Observaram-se os conteúdos referentes aos estudos da educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas, a partir das noções de igualdade racial construídas pelos estudantes. Os resultados apontam que os jovens têm alguma noção sobre a operação do racismo na sociedade brasileira, mas pouco usam de conceitos sociológicos para embasar seu pensamento, ou seja, para desenvolver uma compreensão mais crítica e de menos senso comum. Igualmente destaca-se o fato de que são as disciplinas de Ciências Humanas que tratam desses temas, o que implica ver os compromissos da Sociologia e seu ensino com a educação antirracista. Talvez o ensino de Sociologia ainda explique o mundo mais pelas questões de classe do que de raça. Defende-se que uma educação antirracista é capaz de construir novos cidadãos que valorizem e convivam com a diferença, que possa desconstruir paradigmas pré-estabelecidos, onde todos tenham seus espaços e possam desenvolver suas ideias e adquirir uma educação mais inclusiva e acolhedora em todos os aspectos.

**Palavras-chave:** Racismo. Políticas Públicas. Educação Antirracista. Ensino de Sociologia.

## ABSTRACT

The present work analyzed how young students consider anti-racist education, linked to the promotion of racial equality, based on the mandatory teaching of Indigenous, African and Afro-Brazilian History and Culture, in a school located on the outskirts of Guaíba. The study methodology used a qualitative approach, using a questionnaire as an instrument, accompanied by a consent form authorized by the school, which is attached. The questionnaire was sent to the students, during the internship classes, to the group's WhatsApp group, a questionnaire formulated in google forms, in an objective way, so that the participants were not identified. The objective of the TCC was to analyze how students have had contact with the contents of the application of article 26-A of the LDBEN. The methodology used a qualitative approach using questionnaires and content analysis. The contents related to studies of education on ethnic-racial relations and the teaching of African, Afro-Brazilian and indigenous peoples' history and culture were observed, based on the notions of racial equality constructed by the students. The results indicate that young people have some idea about the operation of racism in Brazilian society, but they use little sociological concepts to support their thinking, that is, to develop a more critical understanding and less common sense. Also noteworthy is the fact that it is the disciplines of Human Sciences that deal with these themes, which implies seeing the commitments of Sociology and its teaching with anti-racist education. Perhaps the teaching of Sociology still explains the world more through class issues than race. It is argued that an anti-racist education is capable of building new citizens who value and live with difference, that can deconstruct pre-established paradigms, where everyone has their spaces and can develop their ideas and acquire a more inclusive and welcoming education in all aspects. aspects.

**Keywords:** Racism. Public Policies. Anti-racist education. Sociology Teaching.



## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 ESCOLHAS DE PESQUISA: PERCURSO METODOLÓGICO E REFERENCIAIS TEÓRICOS .....	14
2.1 Escolhas de pesquisa .....	17
2.2 Estruturas sociais, racismo e educação.....	21
2.3 Promoção de uma educação antirracista através da legislação construída por demandas sociais da população negra no Brasil .....	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS .....	43
APÊNDICE A - Questionário.....	46
APÊNDICE B - Termo de concordância .....	48
TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO.....	48

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, na qualidade de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, campus Litoral Norte, tem por objetivo analisar de que maneira os alunos de uma determinada turma de Ensino Médio têm tido contato com os conteúdos da aplicação do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que determina o ensino obrigatório de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira. O trabalho está inserido no campo de estudos das Relações Étnico-Raciais na escola.

Como metodologia de análise, foi aplicado o instrumento questionário online, enviado através do grupo de WhatsApp para os jovens de uma turma de Ensino Médio, cujo critério de escolha foi o fato de ter realizado meu estágio de docência junto à mesma. O tema de pesquisa surge das minhas experiências como estagiário de Licenciatura em Ciências Sociais, quando trabalhei com temas relacionados às relações Étnico-Raciais.

O interesse pelos temas relacionados ao racismo, desigualdade racial e educação, esteve presente na minha formação e instigou-me na realização da prática docente, tornando-se o primeiro assunto destacado nos planejamentos de ensino de Sociologia.

Sou um homem branco, trabalhador, casado com uma mulher com quem tive dois filhos que agora já vivem como adultos. Os estudos no curso de Ciências Sociais me proporcionaram questionar meus privilégios a partir de meu pertencimento racial e de classe. Considero os privilégios que tenho a partir de minha branquitude (BENTO, 2002).

Entre os principais motivos que me levaram a realizar meu estudo a partir da temática da promoção da igualdade racial, como homem branco que sou, com o privilégio que tenho em função da cor de pele num país onde o racismo opera através do fenótipo, é o fato de que desejo contribuir na luta antirracista através da educação. Sei que posso entrar em qualquer estabelecimento sem que seja visto como um perigo ou uma ameaça e entendo que muitos jovens negros, estudantes das escolas brasileiras, passam por desconfianças e ameaças. São privilégios naturalizados que estruturam a

sociedade e cristalizam o preconceito pela aparência do indivíduo, associada a cor de pele e condição social. Ribeiro (2019) afirma que:

[...] uma pessoa branca deve pensar seu lugar de modo que entenda os privilégios que acompanham a sua cor. Isso é importante para que privilégios não sejam naturalizados ou considerados apenas esforço próprio (RIBEIRO,2019,p22).

Não basta não ser racista, sinto que tenho a obrigação pela formação sociológica e moral que possuo, de ser antirracista. Como já observado por Silvio Almeida (2019):

A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas (ALMEIDA,2019,p34).

Nada mais oportuno do que a introdução de atividades que debatam em sala de aula o racismo, que está presente em nossa sociedade, mesmo que às vezes de maneira velada, eis então a importância destes temas para podermos desenvolver uma sociedade mais inclusiva, que saiba conviver com as diferentes culturas presentes na nossa sociedade. Por isso, optei por analisar o que pensam os jovens estudantes sobre a promoção da igualdade racial, a partir de minha experiência de estágio de docência, outro motivo que me levou ao interesse pelo aprofundamento do estudo na forma de TCC.

Reitero que um dos motivos que me levam a escolha deste tema é a luta antirracista, sendo que a desconstrução de preconceitos raciais pode ajudar a termos uma sociedade mais justa. Outro motivo que me leva a querer trabalhar com temas relacionados às Relações Étnico-Raciais é a obrigação legal imposta a partir da homologação da Lei 10.639/2003, aprofundada na disciplina de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no Curso que ora concluo.

A indignação que manifesto cada dia e que assisto alguém sendo discriminado por conta de sua condição de cor de pele associada à condição de pobreza ou vulnerabilidade social, reverbera na escrita do TCC. Tal discriminação em geral é praticada por grupos que ocupam espaços de poder e tentam subjugar outros grupos, subalternos. Vivemos em uma sociedade onde as instituições educativas também estão estruturadas pelo racismo e pela

discriminação, por isso abordar esses temas faz com que tenhamos, como professores de Sociologia, uma meta de transformação social.

Reforçar o debate frente a temas como o racismo, presente em nossa sociedade, como forma de abordar questões dessa ordem podem melhorar ou diminuir os efeitos desse preconceito que está inserido na formação da sociedade brasileira desde o projeto colonizador, a partir das políticas estatais. Silvio Almeida (2019) afirma que o racismo e a discriminação racial se reproduzem também em nossas instituições, estruturando as relações sociais a partir de uma concepção do Estado Brasileiro constituída em perspectiva histórica (ALMEIDA, 2019).

Falar sobre o racismo é, portanto, fazer um debate acerca das bases que estruturam nossa organização social (RIBEIRO, 2019). Esse debate crítico é uma das formas de combater ao racismo, especialmente quando se faz na educação escolar, espaço de desenvolvimento da autonomia no pensamento e do compromisso com o bem comum. O ensino de Sociologia, como construtor de compreensões críticas sobre a realidade social, contribui na identificação de problemas e soluções para a vida em coletividade e, no caso de sociedades alicerçadas no racismo, pode promover o entendimento de atitudes de enfrentamento aos preconceitos para a transformação individual e comunitária. Assim, a escola que reproduz as práticas racistas que estruturam a sociedade sofre os impactos do racismo institucional (ALMEIDA, 2019), mas também pode ser um agente de combate e enfrentamento a essas práticas.

A mudança nos padrões pré-estabelecidos que impactam as relações sociais faz-se necessária para um enfrentamento ao racismo, tendo o espaço escolar uma responsabilidade por agir de forma transformadora, tanto no currículo ensinado quanto nas práticas cotidianas. Para isso, por vezes, a escola se contrapõe aos paradigmas trazidos pelos estudantes em sua bagagem existencial, o que gera diferentes interpretações da própria realidade social. Segundo o sociólogo Juarez Dayrell,

[...] os alunos já chegam à escola com um acúmulo de experiências vivenciadas em múltiplos espaços, através das quais podem elaborar uma cultura própria, uns "óculos" pelo qual vêm, sentem e atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se inserem. Não há, portanto um mundo real, uma realidade única, pré-

existente à atividade mental humana (DAYRELL, 1996, p.06).

Os jovens estudantes chegam à escola com seus conhecimentos prévios, conceitos e pré-conceitos, formulados e aprendidos através do primeiro grupo social ao qual fizeram parte, ou seja, a família. O principal e seminal vínculo afetivo se faz presente nesse espaço de socialização inicial. Sendo o ambiente familiar o primeiro meio social de socialização do indivíduo, é também o local onde ele adquire as primeiras referências sobre como conviver em sociedade, tendendo a reproduzir os hábitos de seus pares, onde a ligação dos indivíduos se dá muito mais por afeto, do que por afinidade, ou até mesmo por ideologia de pensamento.

As famílias são consideradas grupos sociais primários, nos quais as relações entre os indivíduos são pautadas na subjetividade dos sentimentos entre as pessoas (RIBEIRO, 2022) e, por vezes, é nela que se desenvolvem as primeiras noções de preconceitos raciais ou de consciência crítica racial.

Partindo da afirmação que a nossa sociedade é constituída de uma diversidade cultural, onde convivemos com grupos diversos em distintos aspectos, podemos afirmar que o jovem chega na escola a partir de sua imersão nesse contexto multicultural e adentra um novo espaço que pode lhe causar conflitos ou estranhamentos. A escola é também um espaço de multiculturalidade, no qual o contato com pessoas oriundas de outras vivências sociais podem ser problematizadas e desmistificadas, através do apoio pedagógico da comunidade escolar. O ensino de Sociologia tem um papel importante a contribuir nesse espaço, junto aos jovens do Ensino Médio e, nesse sentido, meu estudo deseja incidir reflexivamente.

A escola, teoricamente, tem a tarefa de mediar conhecimentos e atitudes, contribuindo para a construção de novos paradigmas. No caso específico do paradigma racial, há um compromisso com a criticidade em relação à naturalização do racismo praticado na sociedade brasileira, onde os alunos se desenvolvem como sujeitos sociais. Tal combate contribui para a transformação das relações sociais, as quais todos nós somos partícipes, causando ou impedindo sofrimentos.

Partindo desse pressuposto, em diálogo com os estudos de Meinerz (2017), destaco que “tratar de racismo é tratar daquilo que nos toca

cotidianamente, da dor presente no outro e em nós mesmos! Da dor que podemos causar ou impedir” (Ibid.,p.67). A escola tem como dever desenvolver uma educação antirracista e multicultural, onde todos tenham seus espaços e possam desenvolver suas ideias e adquirir uma educação mais inclusiva e acolhedora, capaz de contribuir para o desenvolvimento dos alunos, tanto em sua formação intelectual, quanto como cidadãos. A cidadania e a democracia caminham em consonância com o rompimento das estruturas racistas de qualquer sociedade.

A minha pesquisa teve como objetivos correlatos ao anunciado anteriormente, ou seja, primeiramente investigar se estudantes do Ensino Médio tiveram contato com os conteúdos relativos à obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira. Posteriormente, buscou-se observar a compreensão dos alunos sobre a importância da abordagem desses conteúdos na aprendizagem escolar.

Assim, a questão central do estudo tornou-se a seguinte: como são as noções de promoção de igualdade racial, construída por jovens do Ensino Médio, a partir da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena?

Para responder essa pergunta, optei pela metodologia de pesquisa qualitativa, como conforme proposto por Minayo (2001). Para a autora,

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.22).

Neste contexto de uma análise mais qualitativa, investigou-se como que esses conteúdos estão sendo passados para os alunos, sua importância e relevância para a educação antirracista. O instrumento de produção de dados para essa investigação foi um questionário aplicado aos estudantes, e o critério de seleção dos jovens participantes da pesquisa foi o fato de terem sido meus alunos na experiência de prática docente do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Para analisar as respostas recebidas utilizei o recurso da

análise de conteúdo de uma forma genérica, considerando elementos que surgiram da amostragem e destacando os mesmos na análise.

O trabalho está dividido em quatro capítulos. A Introdução que anuncia brevemente o tema, o objetivo e a metodologia do estudo, com algumas premissas básicas que fundamentaram a pesquisa. O segundo capítulo apresenta as escolhas teóricas e metodológicas, considerando a reflexão sobre como o racismo se estrutura na sociedade brasileira, historicamente constituída em bases colonialistas e escravagistas. Sigo abordando a promoção de uma educação antirracista, a luta por uma educação mais inclusiva, para finalmente, no capítulo seguinte, o três, desenvolver a análise dos dados produzidos com os jovens estudantes. Finalmente, nas considerações finais, ofereço uma finalização como uma busca de contribuição para o Ensino de Sociologia no que tange as relações Étnico-Raciais, de forma a agregar na promoção de uma educação antirracista na escola.

A seguir, apresento as escolhas teóricas e metodológicas que vão balizar as análises dos dados produzidos com os estudantes do Ensino Médio.

## **2 ESCOLHAS DE PESQUISA: PERCURSO METODOLÓGICO E REFERENCIAIS TEÓRICOS**

O principal objetivo deste trabalho de pesquisa foi de analisar como os alunos de uma determinada turma de Ensino Médio, em uma escola pública na região metropolitana de Porto Alegre, recebem os conteúdos obrigatórios do artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e que noções de igualdade racial constroem a partir desse contato.

A escola está inserida na cidade de Guaíba, em uma região de classes populares, com muita vulnerabilidade social, num bairro bastante populoso, com todos os problemas relacionados ao que consideramos periférico no Brasil (moradia, insegurança física e alimentar, falta de trabalho). Neste contexto, social, econômico e político em que a escola se insere, observa-se as interferências no trabalho dos professores e nos processos de aprendizagem

dos jovens estudantes. O período em que foi realizada a pesquisa, novembro de 2022, a escola contava com 398 alunos em 16 turmas do Ensino Médio, sendo a turma escolhida para a amostra uma correspondente ao segundo ano do noturno.

Esse trabalho de análise visa buscar entender os fenômenos relacionados, pela concepção dos participantes, deseja ir além da frieza dos números, para construir um entendimento de como os jovens recebem os conteúdos referentes aos estudos das Relações Étnico-Raciais. A pesquisa contou com a participação de uma parte da turma, a amostragem dos indivíduos que responderam ao questionário, demonstra a opinião de uma parcela dos indivíduos estudados, não sendo um contexto geral, não foi prerrogativa deste estudo, traçar entendimento de um universo escolar, mas sim de analisar uma pequena parcela para poder traçar um diagnóstico com relação a essa pequena amostra, como ressaltado por Minayo (2017):

[...] nas pesquisas qualitativas, as amostras não devem ser pensadas por quantidade e nem precisam ser sistemáticas. Mas a sua construção precisa envolver uma série de decisões não sobre quantos indivíduos serão ouvidos, mas sobre a abrangência dos atores sociais, da seleção dos participantes e das condições dessa seleção (MINAYO,2017,p5.).

Desta maneira, os alunos que são oriundos deste universo de vulnerabilidade social, trazem para o contexto escolar suas dificuldades e necessidades, além de conceitos preestabelecidos sobre determinados assuntos correlatos, que muitas vezes reafirmam um senso comum, que pode ser positivo para a construção do pensamento científico, ou não. São saberes e conceitos preestabelecidos oriundos da família, comunidade, redes de sociabilidade, que podem ser problematizados pelo ensino de Ciências Humanas, notadamente no que diz respeito ao racismo e o estudo das Relações Étnico Raciais em sala de aula.

No quadro abaixo está demonstrado a diretriz que norteou meu trabalho de análise, alicerçado nas prerrogativas de entendimento da dimensão



do alcance que este trabalho tem. Poder fazer parte do grupo analisado, poder fazer um entendimento diferenciado daquilo que foi proposto, ou seja, qualitativamente interpretar as respostas e traçar sobre elas um entendimento que leve ao contexto desejado.

Número de Alunos no dia coleta	Responderam espontaneamente	Número de alunos Negros/Negras
19	11	9

Como demonstrado no quadro ilustrativo, nem todos tiveram interesse de responder a pesquisa, mas os que responderam, deram uma diretriz importante do entendimento que os indivíduos estudados têm, com relação ao tema que estavam estudando.

A Lei 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996), nos seguintes artigos:

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1ª – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

§ 2ª – Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.  
Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”(BRASIL, 2003).

As políticas afirmativas no campo do currículo, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira, dentro das disciplinas que já fazem parte das grades curriculares dos ensinos Fundamental e Médio, existem a partir de 2003, com a homologação

da Lei Federal 10.639/03. Busquei tratar de dúvidas que me instigavam como professor em formação no campo das Ciências Sociais, tais como: Qual a importância desse conteúdo na concepção dos alunos? Em quais disciplinas eles possuem contato com esse conteúdo? Como essas disciplinas impactam as vidas e o pensamento desses jovens?

A análise foi feita com base nos dados produzidos através de um questionário compreendido como instrumento dentro de uma abordagem qualitativa de pesquisa, com respostas em geral descritivas sobre o tema abordado em meu estudo.

O questionário foi construído digitalmente no google formulários, sendo enviado aos alunos através do grupo de WhatsApp da turma, sendo respondido em sala de aula, numa atividade didática que fez parte de meu planejamento de docência no estágio obrigatório do Curso que ora concluo.

Utilizei a referência de Minayo (2001), na qualidade de suporte básico para fazer a análise do conteúdo produzido através das respostas dos estudantes aos questionários. Estar inserido no local de exploração daquilo que desejei estudar foi de relevância para o desenvolvimento do trabalho, uma vez que os dados foram produzidos na escola onde foi realizado o estágio, buscando identificar a compreensão dos alunos, com relação ao conteúdo referente às relações Étnico-Raciais em sala de aula. A seguir detalho o percurso de escolhas metodológicas.

## **2.1 Escolhas de pesquisa**

Buscando compreender as relações da Educação das Relações Étnico-Raciais com o Ensino de Sociologia, através das ideias construídas por jovens do Ensino Médio, organizei uma amostragem dos dados a partir de um questionário com roteiro básico (Apêndice A), cujos resultados foram transpostos no capítulo três, considerando os resultados obtidos a partir das hipóteses construídas.

Abaixo replico o objetivo central, a questão central, os objetivos específicos e as hipóteses iniciais da pesquisa.

**Objetivo central:** analisar de que maneira os alunos de uma determinada turma de Ensino Médio têm tido contato com os conteúdos da aplicação do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que determina o ensino obrigatório de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira.

**Objetivos específicos:**

1. Investigar como estudantes do Ensino Médio tiveram contato com os conteúdos relativos à obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira;
2. Observar e analisar a compreensão dos alunos sobre a importância da abordagem desses conteúdos na aprendizagem escolar, considerando a noção de promoção da igualdade racial;
3. Refletir sobre os compromissos do Ensino de Sociologia com a Educação das Relações Étnico-Raciais.

**Hipótese:** Os jovens do Ensino Médio ainda possuem poucas vivências no campo da Educação das Relações Étnico-Raciais e, mesmo sendo a Sociologia um campo disciplinar implicado com conhecimentos sociais, ainda pode avançar em suas contribuições para o combate ao racismo pela educação escolar.

**Problema central de pesquisa:** Como são as noções de promoção de igualdade racial, construída por jovens do Ensino Médio, a partir da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena?

Com essas projeções iniciais, passei a construir a abordagem de pesquisa para coadunar com os referenciais teóricos.

Não foi premissa dessa investigação condicionar os dados produzidos a simples quantificações ou meras descrições, tendo o desafio de ensaiar modos de compreensão de como as temáticas do racismo e da história de africanos, afro-brasileiros e indígenas impactam a comunidade escolar.

Uma análise de respostas sobre os conteúdos relativos ao artigo 26 A da LDBEN e sua recepção pelos alunos foi se tecendo aos poucos. Destaco que, segundo Minayo (2001), “compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento” (MINAYO, p. 62).

A partir de um roteiro delineado por um questionário básico e sem identificação, analisei como essas políticas impactam as aprendizagens escolares e se como dialogam com os saberes múltiplos trazidos pelos jovens por suas experiências culturais fora da escola. Procurei reconhecer essas políticas como fundamentais e, de alguma forma, fiscalizar sua implementação numa instituição educativa.

Estar inserido no meio social a ser pesquisado, faz uma diferença bastante grande, relativa à obtenção dos resultados a serem analisados a partir da presença na sala de aula e da convivência com os alunos, pois demarca a percepção do ponto de vista grupal e não apenas individual.

O pesquisador inserido no ambiente de pesquisa deve construir a habilidade de obtenção dos resultados a partir da interação e da escuta. Segundo Godoy (1995),

[...] do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, vendo o mundo pela visão dos pesquisados (GODOY, 1995, p 57).

Nesta perspectiva, procurei observar as respostas a partir do que conhecia da realidade dos jovens com quem pude conviver no estágio de docência, relacionando com as respostas produzidas no questionário. O foco analítico foi considerar a noção de promoção da igualdade racial, uma vez que, em geral, as explicações das desigualdades se dão mais por questões de classe social e menos por diferenças de raça/cor. No caso brasileiro sabemos que raça/cor, lidas pelos fenótipos dos sujeitos, ainda determina privilégios aos brancos em detrimentos de indígenas e negros.

As políticas de inclusão e promoção da igualdade racial devem proporcionar reparação por desigualdades históricas construídas em nosso país a partir do projeto escravista e colonialista aqui imposto a partir do século XVI. A educação, através das políticas de inclusão curricular do ensino de

história e cultura indígena, africana e afro-brasileira, no sentido de positivar a presença fundamental das mesmas na construção da sociedade brasileira, visa democratizar e qualificar o ensino para todos, enfaticamente para crianças e jovens em condições mais vulneráveis.

Com a alteração da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/Lei n. 9.394/96), através das Leis número 10.639/03 e 11.645/08, estabeleceu-se a inclusão no currículo da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, tratando-se de Políticas de Estado que tentam resgatar uma dívida histórica com tais populações e sua presença no ambiente escolar.

A luta por educação que promova a igualdade racial, destacadamente para pessoas negras e indígenas, fora demanda social e luta de muitos movimentos sociais, atrelados a uma ideologia de democratização da educação dos povos negro e indígena em todos os níveis.

As pessoas e comunidades indígenas e negras não tiveram o mesmo tratamento com relação à educação, pois o estado brasileiro construiu políticas de interdição no acesso e permanência em espaços escolares e acadêmicos, por longos anos, rompidos recentemente com as ações afirmativas. Por outro lado, as oportunidades dadas às pessoas brancas foram sempre marcadas por privilégios distintos, reflexos de desigualdades manifestas até hoje, como baixa escolaridade e defasagens na aprendizagem entre brancos e não brancos. Assim, toda a estrutura da sociedade brasileira está baseada na geração contínua de uma massa de população inferiorizada e renegada, pelo próprio Estado brasileiro, em diferentes momentos da história do Brasil no Pós Abolição.

A seguir apresento uma breve revisão de literatura que realizei sobre pesquisas já produzidas com temas semelhantes ao meu.

A revisão breve de literatura que fiz, no banco de Trabalhos de Conclusão da UFRGS (Lume/UFRGS), fez-me encontrar um vasto material com temas semelhantes, reverberando trabalhos como:

1. PEREIRA, Priscila Nunes. Concepções políticas pedagógicas para o ensino de histórias e culturas africana e afro-brasileira no município de Cachoeirinha. TCC Licenciatura em História, UFRGS, 2015<sup>1</sup>.
2. SILVA, Alessandra S.; MEINERZ, Carla B.; ANTUNES, Cláudia. P. Interculturalidade e educação das relações étnico-raciais: a recepção do artigo 26A nas redes municipais de ensino do Rio Grande do Sul. In: Seminário Nilo Feijó: da escravização à reparação no Rio Grande do Sul, 2016, Porto Alegre. Banco de Trabalhos Acadêmicos, 2016.

No diálogo com esses textos compreendi o desejo de saber a implementação da EREER no campo das Ciências Humanas, porém justifico um pouco da singularidade do meu estudo porque não encontrei nenhum trabalho de análise sobre a opinião dos alunos com relação à EREER no Ensino Médio. Descobri, nessa busca, que há uma fiscalização em andamento no Rio Grande do Sul, desenvolvida pelo Tribunal de Contas do estado e com assessoria de instituições acadêmicas, jurídicas e sociais.

A seguir desenvolvo algumas premissas sobre o conceito de racismo e de combate às desigualdades raciais pela educação.

## **2.2 Estruturas sociais, racismo e educação**

A estruturação das hierarquias sociais, no caso brasileiro, é marcada pelo colonialismo e pelo racismo que, ao longo da história, operaram através da manutenção dos privilégios do grupo racial formado por pessoas brancas. Nossa sociedade tem sua gênese fundada sob a égide do poder do colonizador branco europeu, que se impunha pela violência escravagista, objetivando determinar e padronizar a forma de vida dos indivíduos não brancos, cerceando-os de quaisquer direitos mínimos como acesso à terra, saúde e educação.

O trabalho forçado de indígenas nativos e africanos trazidos em diáspora caracteriza as origens da sociedade brasileira, após a chegada dos

---

<sup>1</sup>Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/139303> Acesso em: 09/11/2022.

colonizadores portugueses. Por diáspora africana compreendemos o fenômeno histórico da imigração forçada de africanos, como escravizados, durante o tráfico transatlântico em desenvolvimento do século XVI até o século XIX. O Período em destaque no presente estudo é inaugurado no que se chama Pós Abolição, ou seja, momento posterior ao ato formal de assinatura do final da escravização como política estatal da administração colonial portuguesa no Brasil.

Estudos históricos (SILVA et al., 2017) evidenciam que o ato de assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, capaz de oficializar a abolição da escravatura no território brasileiro, não bastou para romper com antigos estigmas raciais e interdições de acesso à cidadania para a população negra então liberta. Isso porque, por parte do Estado brasileiro, houve mais políticas indenizatórias para os brancos escravagistas e quase nenhuma política reparatória ou de inclusão dessas populações na vida social da época.

Ao contrário, houve políticas estatais de embranquecimento da população brasileira. O cenário que se apresenta no período Pós Abolição no Brasil é de aumento das desigualdades sociais e raciais causado por políticas estatais de branqueamento e de acesso à moradia, trabalho livre e escolarização para pessoas não negras e não indígenas.

A ineficiência e ausência do Estado na produção de políticas de bem-estar para todos, gerou um abismo social gigantesco, estruturado pelo racismo que vulnerabilizou as populações historicamente exploradas e, paradoxalmente, aquelas responsáveis pela geração da riqueza e do desenvolvimento do Brasil, desde a colonização.

As desigualdades sociais são avassaladoras, principalmente quando comparamos dados de Índices de Desenvolvimento Humano de pessoas negras e periféricas com pessoas brancas. Tais desigualdades perduram por muito tempo, porque vivemos numa sociedade fundamentada no Racismo Estrutural e Institucional (ALMEIDA, 2019).

Esse contexto racista que estrutura as relações sociais e institucionais no Brasil atingem sobremaneira e de forma incisiva as escolas e os currículos nela desenvolvidos, em práticas conteudinais e atitudinais cotidianas.

O racismo é uma forma sistemática de discriminação, cujo fundamento sociológico está na categoria raça compreendida como construto social,

manifestando-se por meio de práticas conscientes e inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para os indivíduos de acordo com o grupo racial a que pertencem (ALMEIDA, 2019).

Esse preconceito racial tem origem mais no fenótipo da pessoa, a partir de características como cor de pele e traços de cabelo ou nariz, mas também se associa com a ancestralidade de origem africana e os estereótipos a ela associados. Decorre dele uma série de injustiças e discriminações que envolvem as populações mais vulneráveis, pois desenvolvem-se hierarquias de superioridade e inferioridade que, no caso brasileiro, operam por longo período histórico a partir do conceito de democracia racial, ou seja, a noção de que mesmo com diferenças étnicas e raciais o país não possui racismo. Para Almeida (2019), essa negação do racismo tem relação com a manutenção dos privilégios para o grupo racial branco. Segundo o pensador,

[...] no Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, não fizeram tudo que estava ao seu alcance. (ALMEIDA, 2018, p.82.).

A negação do racismo é parte fundamental do não rompimento com ele, o que reitera a importância de sua abordagem no Ensino de Sociologia comprometido com a Educação das Relações Étnico-Raciais.

A narrativa equivocada que articula o fim da escravização com um único e solitário ato redentor de uma princesa branca, a Princesa Isabel, contribui para a retificação de tais noções, pois coloca na balança do imaginário social positivities e negatividades vinculadas à racialidades. Por outro lado, a recente historiografia denominada de estudos do Pós-Abolição tem revelado que as lutas das pessoas e agremiações negras, em aliança com intelectuais progressistas da época, garantiu tal avanço emancipatório na sociedade brasileira da época.

Assim, como destaca Djamilia Ribeiro (2019), a versão do ato redentor da princesa branca “[...] era a história contada do ponto de vista dos vencedores” (p.7) e não serve para um ensino qualificado nos currículos escolares. Tal ensino começa a ser descolonizado (GOMES, 2012) a partir da Lei 10.639/03.



Defendo a análise crítica acerca da construção da liberdade por parte das pessoas e comunidades negras e indígenas, organizadas em movimentos sociais, capaz de demonstrar os atos de luta por democracia e cidadania para todos. Tais lutas foram constituídas em processos de insistência e resistência, através do enfrentamento de violências distintas, desde a opressão econômica até o epistemicídio e genocídio cultural (SILVA et al., 2017).

Sabemos que através do tráfico transatlântico de África para o Brasil muitos comerciantes portugueses faturavam altíssimos lucros e, mesmo após a abolição da escravatura no Brasil, ainda se seguiu por um longo período experiências de tráfico ilegal e de exclusão social. Segundo historiadores como Gomes et al (2021),

[...] aquele que se seguiu à Lei Áurea de 13 de maio de 1888, a qual longe de ter sido um ato isolado e “redentor”, fez parte de um processo coletivo de luta incessante pela liberdade, protagonizado por negros libertos e seus descendentes. (GOMES et al., 2021, p. 9).

Nesse período de Pós Abolição, temos a vinda de imigrantes da Europa, para trabalharem nas lavouras de café em São Paulo, com todo um aparato de incentivos do Estado brasileiro. Houve em decorrência um crescente deslocamento de negros libertos para os grandes centros, em busca de trabalho e meios de sobrevivência, como muito bem narrado por Florestan Fernandes (2008). Em São Paulo, por exemplo, começam a se formar grandes favelas e quilombos de negros libertos, que abandonam as fazendas de plantações de café, em busca de melhores condições de vida nas cidades. Tais bolsões de pobreza fazem com que as capitais se tornem grandes cidades com periferias cada vez mais habitadas e em grande escala de crescimento, gerando um desequilíbrio no crescimento urbano nas cidades, que não tinham infraestrutura adequada para suprir as necessidades básicas das populações. Os relatos sobre Porto Alegre do século XIX e XX não são distintos (SILVA et al., 2017).

No Rio Grande do Sul, temos a chegada dos imigrantes alemães, em 1824, posteriormente dos italianos, em 1874, somando-se aos açorianos que aqui desembarcam no século XVIII. O grande diferencial foi que os imigrantes

vinham com projetos de colonização e apoio do governo vigente, para que pudessem produzir, se estabelecer e prosperar.

A partir de 1988, com a constituição federal intitulada como cidadã, a redemocratização da sociedade brasileira se torna uma meta do Estado brasileiro, iniciando-se uma nova fase no desenvolvimento dos direitos sociais, com forte participação popular, movimentos sociais organizados com capacidade de exposição de suas demandas e reivindicação de direitos, entre eles os relativos à promoção da igualdade racial.

Com a criação de políticas públicas de inclusão, a educação passa por um período de universalização do acesso, consolidando-se como possível ferramenta a possibilitar que a difusão do conhecimento diminua desigualdades, a partir da ratificação dos princípios da igualdade. Começam movimentos de lutas pelo direito à diferença e respeito às diversidades no campo das políticas públicas educacionais.

As políticas públicas educacionais são ferramentas importantes para tentar diminuir essas as desigualdades sociais e raciais, na medida em que convertem em ações idealizadas para solucionar problemas sociais, não só pelo Estado, mas com a participação e fiscalização da sociedade civil organizada.

O racismo está na estrutura da sociedade brasileira e como as instituições são parte do funcionamento da sociedade, nelas também práticas racistas operam, tanto nas formas de agir coletivas quanto individuais. O protagonismo assumido por movimentos negros, sobretudo aqueles construídos pelas mulheres negras, tem um papel fundamental na luta por direitos e igualdade social, com o intuito de inserção das populações negras na sociedade, destacadamente no campo das políticas de educação (GOMES, 2017), como veremos a seguir.

### **2.3 Promoção de uma educação antirracista através da legislação construída por demandas sociais da população negra no Brasil**

A demanda por educação escolar sempre foi importante para pessoas e famílias negras no Brasil. Resulta dessa luta por direitos de acesso, permanência e correção de defasagens nas aprendizagens escolares, o projeto da Educação das Relações Étnico - Raciais (ERER) e a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira. Essa política afirmativa no campo do currículo é uma reparação de uma dívida histórica, criada pelo próprio estado brasileiro.

O grau de desenvolvimento de uma nação com um grande contingente populacional, como é o caso do Brasil, depende de políticas públicas de inclusão capazes de diminuir as diferenças de oportunidades sociais. Para Ribeiro (2019), “embora as desigualdades nas oportunidades para negros e brancos ainda sejam enormes, políticas públicas mostraram que têm potencial transformador” (RIBEIRO, p. 30).

Nesta perspectiva, uma educação antirracista acompanhada de políticas públicas de inclusão curricular como a inclusão dos estudos do ensino de História e cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira, causa possibilidades de transformação.

A educação comprometida com o combate ao racismo pode ser um mecanismo de promoção da democracia, ao respeitar a diversidade e promover o respeito à diferença, incluindo todos os cidadãos, dentro de um estado democrático de direito ensinado no ambiente escolar.

Com o intuito de incluir a diversidade racial, trazendo para o ambiente escolar a multiculturalidade, homologa-se a Lei 10639/2003 na qualidade de um novo paradigma para a educação brasileira. Reitero o que é ressaltado por Meinerz (2017), com as seguintes palavras:

O contexto inaugurado com a promulgação dessas Leis que criaram o artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), inserido no conjunto das políticas afirmativas para a promoção da igualdade racial, é historicamente inovador ao trazer, para o embate público, via educação escolar, as práticas do racismo, do preconceito e da discriminação, tradicionalmente negadas ou mantidas no plano privado. (MEINERZ, 2017, p.61).

O artigo 26A da LDBEN veio para incluir as questões raciais nos currículos. Trata-se de uma política que traz um desafio para as práticas

pedagógicas, na qualidade de inserção da dimensão relacional própria da atividade docente, ou seja, rompe com a ideia de um educador que apenas lida com conhecimentos ou aspectos cognitivos na relação com os estudantes. Para Meinerz (2017), “correlato à obrigatoriedade legal e ao que está posto no artigo 26 A, penso que podemos tratar de racismo sem apenas reverberar esse conceito do ponto de vista didático e conteudista” (Ibid., p. 71).

A centralidade das ações de combate ao racismo no ambiente escolar, trazendo de maneira assertiva novos conteúdos aos currículos é fundamental, mas não somente isso é suficiente, pois necessita-se também a interlocução com autores e pesquisadores negros, fazendo com que possamos ter narrativas construídas por pessoas negras e indígenas. No caso do Ensino de Sociologia, urge a inserção de bibliografias nesta perspectiva, tanto nos bancos escolares quanto nos acervos acadêmicos. Silvio Almeida (2019) também dialoga com esse pensamento propositivo, com relação aos autores negros como protagonistas de uma história própria. Para o autor:

[...] A escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças à bondade de brancos conscientes. (ALMEIDA, 2019, p. 65).

Essas afirmações propositivas dão pista do que fazer no campo do Ensino de Sociologia e na área das Ciências Humanas, no que tange a Educação das Relações Étnico-Raciais no ambiente escolar.

Com o objetivo de analisar como estudantes do Ensino Médio interagem com esses conteúdos relativos à aplicação do Artigo 26A, da LDBEN, promovi o presente estudo e, na sequência, apresento a análise dos dados produzidos na amostragem de pesquisa.

### **3 ANÁLISE PRODUZIDA A PARTIR DA INTERAÇÃO COM JOVENS DO ENSINO MÉDIO**

No presente capítulo apresento os resultados da pesquisa, embasados nas transcrições das respostas dos alunos, visando analisar se realmente há

um entendimento inicial com relação a abordagem dos conteúdos referentes à Educação das Relações Étnico-Raciais.

As políticas de inclusão e as políticas afirmativas têm o dever de reparar desigualdades históricas em nosso país, com o objetivo de democratizar o ensino e melhorar as condições das populações mais vulneráveis. Com o aval do Estado, através das políticas públicas de promoção da igualdade racial tenta-se diminuir as desigualdades sociais. A educação escolar é chamada a participar desses movimentos a partir do projeto educativo inaugurado com a EREER.

Entendo por promoção da igualdade racial as iniciativas estatais que buscam corrigir os abismos causados pelas estruturas racistas que operam no cotidiano das relações individuais, coletivas e institucionais. A escola e a família são instituições atravessadas por essa estruturação racista e racializada, no caso brasileiro.

A escola dentro deste panorama, formativo teria o papel de formar cidadãos, como sendo uma instituição de Estado, tem o dever de promover uma interculturalidade na educação, bem como incentivar a educação multicultural, fazendo atividades, de maneira que possamos promover as diversas culturas que formam a sociedade brasileira.

Um exemplo disso é a inserção nos currículos de uma educação antirracista e inclusiva, ou seja, políticas de promoção da igualdade racial. A educação é essencial para uma melhora na qualidade de vida dos jovens, o conhecimento proporcionado pela educação é importante para a superação das desigualdades.

Os jovens vivem as contradições do mundo que nos cerca, especialmente a partir das condições específicas em que se situam, tornando-se sintomas dos problemas sociais. As noções que eles evidenciam tornam-se como um observatório das próprias desigualdades que vivemos como brasileiros, cuja necessidade de explicação está entre as metas das Ciências Sociais. A complexidade das sociedades atuais, na era da globalização e das redes sociais, torna cada vez mais complicada a possibilidade de explicação e compreensão, pois são inúmeras as informações ao nosso dispor.

O crescimento das desigualdades, da fome e da miséria, das guerras e da destruição ambiental, traz novas questões para a ciência e para o senso comum ou mesmo para o ensino de Sociologia.

As desigualdades, que por hora se apresentam em nossa sociedade, são um reflexo de anos de exclusão, de descaso do Estado Brasileiro com uma grande massa de pessoas, que na verdade são a base da sociedade. Sem muitas oportunidades e desigualdades de tratamento, tanto por parte das instituições sociais quanto das elites econômicas, por vezes capazes de usar mecanismos de dominação política para se perpetuarem com suas regalias e privilégios, as populações vulneráveis socialmente e racialmente, demandam políticas específicas. Dentre tais demandas, a educação escolar é uma das necessidades estratégicas mais solicitadas, pela importância dela na democratização de acesso aos conhecimentos críticos e transformadores.

A escola teve um papel mais conservador dentro do processo histórico brevemente tratado no capítulo anterior, justamente por reproduzir injustiças sociais, (FREIRE, 1996), fenômeno facilmente percebido com relação à qualidade da educação. A precarização das escolas públicas está cada vez mais acentuada, acompanhada de investimentos escassos, deixando pouca margem ao professor para criar práticas pedagógicas mais condizentes com a realidade do jovem e seu cotidiano vivencial.

O fenômeno analisado no trabalho não ocorre num vazio sociológico e vou ressaltar alguns aspectos que na análise empreendo, considerando o aspecto da ambivalência (BAUMANN, 1999) e o conceito da desigualdade e da exclusão social (MARTINS, 2002). Para Martins (2002),

[...] a exclusão moderna é um problema social porque abrange a todos: a uns porque os priva do básico para viver com dignidade, como cidadãos; a outros porque lhes impõe o terror da incerteza quanto ao próprio destino e ao destino dos filhos e dos próximos. A verdadeira exclusão está na desumanização própria da sociedade contemporânea, que ou nos torna panfletários na mentalidade ou nos torna indiferentes em relação aos seus indícios visíveis no sorriso pálido dos que não têm um teto, não têm trabalho e, sobretudo, não têm esperança. (MARTINS, 2002, p. 21).

O aspecto do abismo social criado pelas desigualdades deve ser pensado para as questões raciais, justamente pelo aspecto da desumanização

violenta que vivemos nas sociedades complexas e contemporâneas. A questão da raça, como construção social, que divide os seres humanos, é tema de análise de sociólogos como Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2002).

O tema da exclusão social ganha outra compreensão quando observamos as questões raciais como centrais na estruturação da sociedade. Ele não se limita à pobreza ou às condições materiais, mas diz respeito também a “uma multiplicidade de dolorosas experiências cotidianas de privações, de limitações, de anulações e, também, de inclusões enganadoras” (MARTINS, 2002, p. 21). A sociedade que exclui é a mesma que integra, mas de forma precária, patológica, questionando apenas a inacessibilidade de uma parte da sociedade, no caso brasileiro destacadamente os sujeitos negros e indígenas, vítimas da violência estrutural do racismo.

A complexidade das sociedades atuais e a ambivalência daquilo que é experimentado e que foge à própria racionalidade cartesiana da ciência moderna, por vezes, faz com que cada vivência precise ser refletida em seu contexto próprio, como é o caso da docência e da relação com os jovens do Ensino Médio. Nessa perspectiva, para mim, a experiência de lecionar e administrar uma aula foram desafiadores.

Ao entrar pela primeira vez em sala de aula, no dia que tive o primeiro contato com uma turma de alunos, na figura de educador, foi um momento único nessa formação. A relação com os estudantes fez-me pensar que os jovens são sintomas das questões sociais que se colocam em toda a sociedade, destacadamente aquelas que dizem respeito ao racismo. A mudança e a possibilidade de pensar sobre ela são características fundamentais para compreender a juventude, pois o corpo, o pensamento e as relações sociais estão em questão e transformação.

Estudos com base na Sociologia e na Antropologia atentam para o fato de não podermos mais falar em juventude sem abordar a questão da diversidade. A dificuldade em construir uma definição dessas categorias vem sendo apontada por muitos autores brasileiros no campo da educação, entre eles Spósito (2001) e Dayrell (1999).

A diversidade foi vivida por mim na primeira experiência de docência e minha pesquisa se deu exatamente nesse momento e os dados aqui analisados reverberam minhas descobertas investigativas. Foi um período de

inserção em sala de aula e de ambientação no espaço escolar. Sem dúvida, foi uma experiência transformadora também pelo momento de maturidade pessoal em que me encontrava.

Relembro que os dados foram produzidos da aplicação de um questionário com roteiro pré-elaborado e organizado de forma online, através de perguntas direcionadas ao meu tema de estudo. Abaixo coloco as questões propostas aos estudantes, após os dados acerca de idade, gênero, raça/cor, seguidas de uma breve análise das respostas produzidas e sistematizadas. Vejamos:

**Primeira questão:** O ensino da história e da cultura indígena, africana e afro-brasileira nos currículos de ensino médio e fundamental, são obrigatórios a partir das Leis 10.639/2003 e 11645/2008. Você já teve acesso a esse conteúdo em sala de aula?

Sim     Não

A pergunta foi respondida quase que por unanimidade com sim, acompanhado com indicativos de que a maioria dos jovens gosta da temática e tem interesse em trabalhar em sala de aula os conteúdos referentes à EREER.

Na transcrição das respostas é possível identificar que sim, os alunos tiveram contato com os conteúdos obrigatórios em seus currículos do ano letivo. A forma que tiveram contato com a temática é bastante diversificada, o que se percebe nitidamente com a leitura das respostas. Várias disciplinas trabalharam os conteúdos das Leis, entre elas destacam-se História, Geografia, Filosofia e Sociologia, citadas como as que tiveram de alguma maneira a inclusão destes conteúdos em suas aulas. Os métodos utilizados pelos educadores parecem ainda serem menos ativados por formação e mais por afeição ao tema ou à causa do antirracismo. Alguns autores já constataram essa questão da motivação pelo denominado *afeto à causa*. Meinerz (2017) define que:

[...] O afeto à causa parece estar conectado com a sensibilidade do professor em perceber mais do que um aluno a sua frente, compreendendo o jovem e a criança que ali se apresentam, por vezes em situações de vulnerabilidade social e de discriminação étnico-racial. O racismo passa pelo



sofrimento e cria relações desiguais do ponto de vista social. (MEINERZ, 2017, p. 72).

As políticas de enfrentamento ao racismo, como a promoção do Artigo 26A da LDBEN, são uma ferramenta importante de combate ao racismo na escola, porém elas necessitam de uma formação continuada dos professores para que se ultrapasse essa dimensão de adesão por afeição apenas. Nesta perspectiva, políticas de Estado para qualificar a formação inicial e continuada de professores, dentro das determinações do projeto educativo da EREER, ainda são urgentes e obviamente devem estar vinculadas à valorização da profissão docente e ao investimento nas instituições escolares.

**Segunda questão:** Comente sua resposta contando como foi esse estudo, em quais disciplinas e com quais conhecimentos?

Destaco algumas respostas que sistematizei na transcrição das mesmas:

- "História e Geografia são as disciplinas que mais tratam desses temas"; "Aprendemos em história, geografia, sociologia e filosofia".
- "Em datas comemorativas se aprofunda esses assuntos, principalmente em história e ciências humanas".
- "Foi um estudo meio básico, mas informativo. Foram ensinados nas disciplinas história, sociologia e filosofia com conhecimentos em racismo, preconceitos e direitos das pessoas".
- "Em sua maioria em história eram feitos trabalhos e apresentações sobre o assunto".
- "Importante para combater o preconceito".

Com relação a essa última resposta, parece que é interessante considerar o fato de jovens em formação no Ensino Médio, preparando-se para a vida adulta, já observam a importância do preconceito racial. Como afirma Silvio Almeida (2019), o preconceito pode ser uma forma sistemática de

discriminação e deve ser combatida, como reitera o jovem sujeito desse estudo. Se o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça/cor como fundamento para a sua manifestação, seja por meio de práticas conscientes ou inconscientes, ele deve ser estudado na forma como opera, destacadamente na revelação dos mecanismos que desenvolvem desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. Djamila Ribeiro (2019), igualmente fundamenta e alerta para o fato de que pessoas brancas não costumam questionar por que pertencem a este grupo e, inclusive tendem a racializar o outro e não a si mesmas.

Percebe-se que temas como racismo, discutidos em sala de aula, podem ganhar uma dimensão educativa qualificada e superior, tendo a Sociologia como ferramenta estratégica de compreensão dos problemas sociais daí advindos.

Seguimos com as demais questões.

**Terceira, Quarta e Quinta questões:** Você acha este conteúdo importante de ser estudado? Porque a obrigatoriedade de estudar na escola a História e a Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira é uma política pública de combate ao racismo? Você acha este conteúdo importante de ser estudado?

Destaco algumas respostas:

- “Pois mostra a importância deste povo pra nós, é a origem do nosso país, nossos primordiais”.
  
- “Para que os alunos se conscientizam sobre o racismo”.
  
- “Por que assim mostramos a história e tentamos fazer com que ela não se repita”.
  
- “Sim, pois nosso país foi estruturado por pessoas africanas e indígenas e o conhecimento disso é necessário no nosso país”.
  
- “Sim, pois isso é uma parte importante da história”.

**Sétima, Oitava e Nona questões:** Porque a obrigatoriedade de estudar na Escola a História e a Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira é uma Política Pública de combate ao Racismo? Você acredita que sua cor traz algum tipo de privilégio na sociedade brasileira?

( ) Sim ( ) Não Defina o que é o Racismo.

Destaco algumas respostas:

- “Para que as pessoas entendam a origem desse povo e aprendam coisas novas, e aprendam que somos seres humanos iguais, independentemente da cor ou origem”.

- “Devido ao preconceito, as pessoas de cor de pele diferente da branca estão fortemente sujeitas a discriminação, logo, a cor da minha pele pode me trazer privilégios. A exemplo disso, em uma seleção de emprego onde o recrutador pode vir a escolher alguém de pele branca a pele negra sem embasamento no currículo. No entanto, eu discordo plenamente desse privilégio”.

Num primeiro momento observamos que a escola oferece experiências precárias, em geral restritas às datas comemorativas como a Semana da Consciência Negra. Meinerz (2017) desvela essa precariedade citando outros estudos que caminham nessa mesma direção, mesmo após tantos anos da homologação da Lei 10.639/2003.

Ao mesmo tempo, as experiências sociais fora da escola fazem com que os jovens percebam as desigualdades na promoção da igualdade racial, destacadamente no que concerne a cor da pele como um impedimento para obter emprego e salário dignos. Tal observação nos conduz aos compromissos do ensino de Sociologia engajado com a vida cotidiana dos jovens e com uma qualificada educação antirracista, conforme as determinações legais.

As respostas indicam que os jovens têm alguma noção sobre a operação do racismo na sociedade brasileira, mas pouco usam de conceitos sociológicos para embasar seu pensamento, ou seja, para desenvolver uma compreensão mais crítica e menos senso comum. Igualmente destaca-se o fato de que são as disciplinas de Ciências Humanas que tratam desses temas, o que implica ver os compromissos da Sociologia e seu ensino com a educação antirracista. Talvez o ensino de Sociologia ainda explique o mundo mais pelas questões de classe do que de raça.

A resposta dos alunos indica que a preocupação em manter a história da formação da sociedade brasileira, demonstrando sua diversidade e multiculturalidade tem ressonância para os jovens, destacadamente quando cita-se, “nosso país foi estruturado por pessoas africanas e indígenas e o conhecimento disso é necessário”. Uma citação como essa faz ver que o rompimento com a negatividade acerca dos povos negros e indígenas está em desenvolvimento entre os jovens. A coerência da resposta demonstra a necessidade de aprofundar a educação multicultural, onde todos os povos que estiveram na construção de nossa sociedade sejam positivamente e igualmente estudados, representados e reconhecidos. Trata-se da observação de um currículo descolonizado (GOMES, 2012). Também na resposta que define a necessidade de aprender que “somos seres humanos iguais, independentemente da cor ou origem” há uma intencionalidade positiva, porém delimita um desentendimento que de fato, sociologicamente, não somos todos iguais.

Finalmente, em uma resposta mais elaborada sobre os privilégios brancos, é possível perceber a preocupação do privilégio que pessoas brancas têm em relação às pessoas negras, através do exemplo sobre uma vaga de emprego, capaz de acionar o pensamento sociológico sobre as desigualdades raciais. Novamente trago Djamila Ribeiro ao afirmar que

[...] uma pessoa branca deve pensar seu lugar de modo que entenda os privilégios que acompanham a sua cor. Isso é importante para que privilégios não sejam naturalizados ou considerados apenas esforço próprio (RIBEIRO, 2019, p. 22).

A evidência da possibilidade de desnaturalização dos fatos capazes de sustentar a permanência do racismo estrutural que opera em nossa sociedade está na maneira que como o jovem em escolarização consegue identificar seus privilégios como pessoa branca e discordar disso.

Na análise das respostas, considero que a importância de se trabalhar os conteúdos referentes às Relações Étnico-Raciais, em sala de aula, mostraram-se de interesse e repercussão distinta, especialmente quando abordadas de acordo com experiências de sua realidade social. Leandro Raizer et al. (2008) afirma que temas da vida social despertam um grande interesse por parte dos educandos, destacadamente quando o conhecimento proposto pelo professor esteja vinculado ao que Paulo Freire defende como *pedagogia situada*. Nas palavras de Leandro Raizer et al., reafirmo que a pedagogia situada é definida como

[...] uma prática educativa que está alicerçada na realidade concreta dos alunos, em suas condições materiais e simbólicas, de modo que, para os educadores, o fundamento da relação pedagógica deve partir das condições de vida dos educandos, entendidos como sujeitos historicamente situados, rompendo com posturas abstratas e academicistas (RAIZER, et al., 2008, p. 110).

Considero que o trabalho de reflexão sobre a questão racial vinculado a realidade dos jovens do Ensino Médio, na qualidade de exemplos concretos do cotidiano, também contribui para as mudanças sociais que desejamos, como aquelas vinculadas à promoção da igualdade. Segundo Raizer et al. (2008), “cabe a tarefa de ser um animador do conhecimento e propiciar aos educandos as ferramentas necessárias para que estes assumam sua condição de sujeitos” (Ibid., p.110).

Com tal pensamento sociológico, os estudantes podem desenvolver conhecimento crítico, rompendo como o senso comum no que concerne aos temas raciais. Em diálogo com a análise de Raizer et al, defendo que

[...] a tarefa do professor de Sociologia é buscar refinar essas pré-noções dos educandos, oportunizando a sistematização e o estabelecimento de relações causais entre os fenômenos sociais, explorando toda a complexidade das relações sociais com vistas ao desenvolvimento da consciência crítica (RAIZER, MEIRELLES, PEREIRA, 2008, p. 117).

Isso está de acordo com as definições das políticas públicas atuais para o ensino de Sociologia no Brasil, que definem a desnaturalização dos aspectos socialmente construídos através do senso comum como um importante objetivo a ser perseguido, o que pode levar o jovem a estranhar a realidade social em está inserido.

Reitera-se analiticamente que os jovens desejam conhecer as histórias e culturas positivas dos povos em geral, destacadamente indígenas, africanos e afro-brasileiros.

A Educação das Relações Étnico-Raciais, vinculada ao ensino da história e cultura afro-brasileira, indígena e africana objetiva a inserção no espaço escolar das várias experiências e linguagens de resistência da população não branca. A temática racial precisa ser tratada de modo a que se reduzam os estereótipos e a reprodução dos modelos que inferiorizam os estudantes que são identificados como negros e indígenas. A Lei 10.639/2003 criou o artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tornou obrigatório na rede pública e privada, em todos os níveis de ensino, a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Ela é um dos marcos para a efetivação da educação antirracista. É preciso considerar que essas políticas foram fruto de muita luta dos movimentos sociais, forjadas nas ruas, nas lutas travadas em muitos movimentos da sociedade, entre eles o Movimento Negro (GOMES, 2017).

A luta por uma representatividade, uma educação que possibilite identificação racial positivada, uma identidade com o povo negro que faltava no meio educacional, rendeu resultados positivos observados de alguma forma em meu estudo.

A simples promulgação da Lei 10.639/03 não significa que esse foi o marco para mudar todo um contexto educacional, pois muito ainda falta a ser feito com relação a uma educação mais multicultural. A descolonização da educação, a questão da representatividade, o estudo de autores negros e negras, entre outras medidas, são necessários para que tenhamos sim uma educação mais plural, assim como é o povo brasileiro.

Alguns autores já observaram esse entendimento sobre representatividade negra nas aprendizagens escolares, exemplarmente podemos citar Djamila Ribeiro (2019), ao afirmar que

[...] nossas elaborações devem ser lidas, debatidas e citadas. A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber. (RIBEIRO, 2019, p. 40).

Na opinião da autora, a representatividade e o estudo de autores negros e negras, pode e trará uma nova visão da história e da cultura nacional, com o conhecimento de agentes não brancos, escrita por quem sente na pele o preconceito e o racismo que existe em todos os segmentos de nossa sociedade.

No sentido de ter uma educação mais crítica e com a necessidade de aprimorar os debates em torno das relações aluno e professor, devemos ter em mente que educar não é somente transmitir conhecimento, mas é criar uma autonomia em torno do educando, dando-lhe ferramentas para que possa criticamente entender o contexto social. A base do trabalho pedagógico, nesse sentido, está no diálogo proposto por Paulo Freire e reiterado entre autores do Ensino de Sociologia como Leandro Raizer et al. (2008). Para eles:

Paulo Freire, ao longo de seus trabalhos, convida os educadores de todas as áreas a adotarem esses princípios democráticos e emancipatórios de trabalho, pois entende ser o diálogo essencial para a própria condição humana. A abertura ao diálogo possibilita, assim, o rompimento com a transmissão pura e simples dos conhecimentos, fazendo avançar o trabalho do despertar da consciência crítica no educando. Com isto, temos então, que o trabalho dialógico ao lado de uma pedagogia situada (FREIRE e SHOR, 1986) que leve em consideração o contexto social, material, cultural, político e existencial dos educandos pode ser um elemento decisivo para o sucesso da aula planejada pelo professor. Da mesma forma que a construção de um programa de aula, de um planejamento de ensino não deve deixar de considerar as peculiaridades do educando e do meio no qual este está inserido. (RAIZER, MEIRELLES, PEREIRA, 2008, p. 118).

A análise demonstrou finalmente que os conteúdos trabalhados em sala de aula fazem com que os alunos debatam os temas propostos a partir do

artigo 26A da LDBEN, explicitados nas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, de 2004, se faz necessário para uma educação antirracista.

Relembro que o artigo 2º inciso 1º do parecer CNE nº 3/2004, documento basilar para compreensão da implementação da Lei Federal 10.639/03, define que:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, 2004).

Basicamente os resultados investigativos desse trabalho foram atingidos, pois foi possível confirmar as hipóteses de que os jovens do Ensino Médio já possuem vivências no campo da Educação das Relações Étnico-Raciais e, mesmo sendo a Sociologia um campo disciplinar implicado com conhecimentos sociais, ainda pode avançar em suas contribuições para o combate ao racismo pela educação escolar, pois História e Geografia são as disciplinas mais lembradas no cumprimento dessa obrigatoriedade legal.

Percebe-se que o interesse por esses temas se destacou no estudo, através dos dados produzidos, mesmo que os conteúdos tenham sido disseminados em várias disciplinas, ou que ainda não tenham o aprofundamento sociológico desejado, comprometido com a multiculturalidade e a descolonização dos currículos.

Os recentes casos de racismo divulgados nas mídias, que colocaram em destaque e evidência os conflitos raciais que atravessam nossa sociedade, contribuem para as noções que os jovens constroem nas respostas a eles solicitadas. Talvez tecnicamente eles ainda não possuam o pensamento crítico necessário para o entendimento da complexidade das questões, mas demonstram interesse em saber mais.



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As últimas considerações que teço como professor de Sociologia em formação e depois de minha primeira prática de docência e de pesquisa, são no sentido de reiterar e evidenciar que não há educação sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino (FREIRE, 1996). Inicialmente destaco que a experiência investigativa aconteceu de maneira peculiar, pois o fato de estar inserido no ambiente de pesquisa, fez-me despretensiosamente sentir como se fora um antropólogo em seu campo de estudos.

O objetivo desse trabalho não foi de criar uma tese original sobre como o projeto educativo da Educação das Relações Étnico-Raciais tem impactado a escola e os currículos. Desejei produzir dados específicos para dialogar com uma reflexão teórica inicial possível para mim nesse momento de conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

A análise teve sim o objetivo de compreender como os estudantes do Ensino Médio estão recebendo os conteúdos propostos a partir da promulgação da Lei 10639/2003, observando se eles são de interesses dos jovens.

Analiticamente, é possível dizer que ficou evidente que existe uma inserção no currículo, mesmo que precária e em disciplinas apenas das Ciências Humanas, do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Igualmente reitera-se que o interesse dos alunos em estudá-los se faz presente, mesmo que apenas em atividades lúdicas ou pontuais como no caso datas comemorativas.

A percepção dos jovens, com relação aos conteúdos abordados no estudo, fez-se presente de diversas maneiras, demonstrando uma certa autonomia educativa (FREIRE, 1996), pois mesmo com a referência acerca das abordagens “básicas”, o tema demonstra ser de interesse deles. Embora sua abordagem não apareça como suficiente para melhorar as condições educacionais, o combate ao racismo permanece como desafio de trabalho constante, incansável, onde o diálogo seja rotina entre professores, alunos, funcionários.

Os resultados apontam que os jovens têm alguma noção sobre a operação do racismo na sociedade brasileira, mas pouco usam de conceitos sociológicos para embasar seu pensamento, ou seja, para desenvolver uma compreensão mais crítica e de menos senso comum. Igualmente destaca-se o fato de que são as disciplinas de Ciências Humanas que tratam desses temas, o que implica ver os compromissos da Sociologia e seu ensino com a educação antirracista. Talvez o ensino de Sociologia ainda explique o mundo mais pelas questões de classe do que de raça. Defende-se que uma educação antirracista é capaz de construir novos cidadãos que valorizem e convivam com a diferença, que possa desconstruir paradigmas pré-estabelecidos, onde todos tenham seus espaços e possam desenvolver suas ideias e adquirir uma educação mais inclusiva e acolhedora em todos os aspectos.

A escola convive com esse dilema do enfrentamento do racismo em seu cotidiano seja nas atitudes nela praticada, seja nos conhecimentos ali desenvolvidos. A educação antirracista é cada vez mais necessária para que possamos ter uma democratização de fato das instituições educativas, capaz de formar cidadãos mais dispostos a conviver com a diversidade de nossa sociedade.

A escola que tem a prerrogativa de ser uma instituição única, capaz de garantir o acesso universal à educação, de uma maneira democrática, mas que de certo modo trás as nuances de uma sociedade racista e multicultural, o que lhe obriga a reconstruir-se em seus esses paradigmas preestabelecidos.

A escola deve tratar a todos de forma equitativa, respeitando padrões culturais diversos e crenças distintas, que se entrelaçam com um objetivo comum que seria de adquirir conhecimento. Juarez Dayrell (1996) afirma que

[...]o processo de ensino/aprendizagem ocorre numa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos, independente da origem social, da idade, das experiências vivenciadas. (DAYRELL, 1996, p5.).

A escola contribui para romper com o senso comum, de maneira a reconstruir, desmistificar e aprimorar o entendimento dos educandos com relação aos assuntos propostos nas disciplinas. O conhecimento científico não deve ser desvinculado do saber originário das vivências sociais, dos indivíduos.

Educar é um ato de entender como os alunos podem construir o seu senso crítico, de maneira a quebrar com esse ciclo de informações que eles trazem consigo, criando um panorama alicerçado na ciência, podendo fazer com que tenham interesse em conhecer melhor os fenômenos ensinados, de maneira a se apoiarem na veracidade, rompendo com esse senso comum.

O educador tem o dever de respeitar os conhecimentos dos educandos, como observado por Paulo Freire, 2001:

uma coisa continua em mim, como pessoa e como educador, quer pensando a prática educativa quer fazendo a prática educativa, é um profundo respeito à figura do educando, ao gosto do educando e à formação do educando. (FREIRE, 2001, p. 232).

A Sociologia, ao considerar esses saberes populares, como os advindos do senso comum, pode contribuir de modo que todo esse conhecimento seja agregado, numa forma de melhorar todo o contexto educativo e social.

De certo modo o conhecimento adquirido, através de um convívio familiar, social, jamais pode ser desconsiderado, fazendo com que a eles sejam agregados os conteúdos das disciplinas que envolvem o aprendizado, ou seja educar é construir meios para que o educando seja autônomo.

Finalmente, destaco que a representatividade e a presença de pessoas negras e indígenas em espaços de poder é muito importante para que as futuras gerações tenham distintas referências para se identificar e até mesmo se espelhar.

Numa concepção mais minimalista resta dizer que nem só nos esportes pessoas negras podem se destacar, mas também em áreas distintas em todas as esferas. A educação é uma estratégia eficaz na construção dessas novas compreensões acerca das relações sociais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 003/2004 de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 maio 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.

DAYRELL, Juarez. **Juventude, grupos de estilo e identidade. Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 30, p. 25-39, dez. 1999.

DAYRELL, Juarez Tarcisio, **A ESCOLA COMO ESPAÇO SÓCIO-CULTURAL** Juarez, disponível em: [Dayrell-1996-Escola-espaco-socio-cultural.pdf](https://ensinosociologia.pimentalab.net/Dayrell-1996-Escola-espaco-socio-cultural.pdf) <https://ensinosociologia.pimentalab.net> >

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe, o legado da raça branca**. São Paulo: Ed. Globo, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução a Pesquisa Qualitativa e suas possibilidades. **Revista Administração de Empresas**, V.35, nº2, p 57-63, 1995.

GOMES, Flávio dos Santos et al. **Enciclopédia Negra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

\_\_\_\_\_. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**. v. 12, n. 1, p. 98-109. Brasil: Currículo sem Fronteiras, jan./abr. 2012.

MENDONÇA, Joseli Maria Nunes; TEIXEIRA, Luana. MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti (Orgs.). **Pós-Abolição no Sul do Brasil: associativismo e trajetórias negras**. Salvador: Sagga, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, 2002.

MEINERZ, Carla Beatriz. Ensino de História, Diálogo Intercultural e Relações Étnico-Raciais. **Educação & Realidade [online]**, v. 42, n. 1, p. 59-77, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623661184>. Acesso em: 27 de novembro de 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Amostragem e Saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias**. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abril. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Fabiana. **No país do racismo institucional: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE**. Coordenação Assessoria Ministerial de Comunicação Social do MPPE; Grupo de Trabalho sobre Discriminação Racial do MPPE - GT Racismo. Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2013.

RAIZER, Leandro; MEIRELLES, M.; PEREIRA, T.I. 2008. Escolarizar e/ou educar? As perspectivas do ensino de Sociologia na educação básica. **Pensamento Plural**, 2, p. 105-123, 2008.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Paulo Silvino. **Família: Não apenas um grupo, mas um fenômeno social**, Brasil Escola. Disponível

em:<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/familia-nao- apenas-um-grupo-mas-um-fenomeno-social.htm>. Acesso em: 17 de dezembro de 2022.

SILVA, Alessandra S.; MEINERZ, Carla B.; ANTUNES, Cláudia. P.

Interculturalidade e educação das relações étnico-raciais: a recepção do artigo 26 A nas redes municipais de ensino do Rio Grande do Sul. In: **Seminário Nilo Feijó: da escravização à reparação no Rio Grande do Sul**, 2016, Porto Alegre. Banco de Trabalhos Acadêmicos, 2016.

SILVA, Fernanda O.; SÁ, Jardélia R.; GOMES, Luciano C.; ROSA, Marcus V.F.; PERUSATTO, Melina K.; SILVA, Sarah C.A.; SANTOS, Sherol. **Pessoas Comuns, Histórias Incríveis: a construção da liberdade na sociedade sul-riograndense**. Porto Alegre: UFRGS/EST Edições, 2017.

SIRGADO, Angel Pino. O Social e o Cultural na Obra de Lev. S. Vigotsky. **Educação & Sociedade**/Revista Quadrimestral de Ciência da Educação, ano 21, ed. 71, julho de 2000.

SPOSITO, Marília Pontes. Considerações em Torno do Conhecimento Sobre Juventude na Área de Educação. In: **Juventude e Escolarização**. Brasília, INEP, 2001.

## APÊNDICE A - Questionário

Sou João, aluno de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Litoral Norte, estou realizando uma pesquisa sobre a compreensão dos estudantes do ensino Médio, com relação às políticas públicas de inclusão étnico-raciais no espaço escolar. Parte do meu trabalho consiste na aplicação de questionários junto a alunos do Ensino Médio, a fim de compreender como eles entendem essa temática. Seu professor(a) responsável autorizou sua participação nessa pesquisa. Lembro que o questionário é anônimo (sem identificação) e as respostas serão utilizadas somente para as finalidades de pesquisa acadêmica.

1. Idade:

2. Gênero:

Masculino ( ) Feminino ( ) Outro ( )

3. Como você declara sua raça/cor de pele (categoria usada pelo IBGE):

( ) branco ( ) pardo ( ) preto ( ) indígena ( ) amarelo

4. O ensino da história e da cultura indígena, africana e afro-brasileira nos currículos de ensino médio e fundamental, são obrigatórios a partir das Leis 10.639/2003 e 11645/2008. Você já teve acesso a esse conteúdo em sala de aula?

( ) Sim ( ) Não.

5. Comente sua resposta, contando como foi esse estudo, em quais disciplinas e com quais conhecimentos?

6. Você acha este conteúdo importante de ser estudado?

7. Porque a obrigatoriedade de estudar na Escola a História e a Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira é uma Política Pública de combate ao Racismo?

8. Você acredita que sua cor traz algum tipo de privilégio na sociedade brasileira?

( ) Sim ( ) Não.

9. Defina o que é o Racismo.



## **APÊNDICE B - Termo de concordância**

### **TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar as experiências com a aplicação da Lei 10639/03. Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição. Também será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante. A coleta de dados envolverá a aplicação de um questionário que deverá ser respondido individualmente por cerca de 30... jovens no espaço da sala de aula com presença do professor. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer tempo sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis pela Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes bem como das instituições envolvidas. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 d) Conselho Nacional de Saúde- Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da/do pesquisador(a) coordenador(a) do estudo, Prof. /Prof. .Carla Beatriz Meinerz e, após cinco anos, será destruído. Dados individuais dos participantes coletados ao longo do processo não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, e será realizada a devolução dos resultados, de forma coletiva, para a escola, se assim for solicitado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO COMISSÃO DE PESQUISA Av. Paulo Gama, s/n, sala 91 3, Centro Histórico, Porto Alegre, RS — Cep: 90046-900 — Fone: 3308.3098 Contato: Por intermédio deste trabalho, esperamos contribuir para a compreensão da aplicação da Lei 10639/03. Agradecemos a colaboração

dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.