

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

CASSIANO MIGLIA VACCA

QUESTÕES RACIAIS E SEUS IMPACTOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA:
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DA SOCIOLOGIA

Tramandaí
2023

CASSIANO MIGLIA VACCA

QUESTÕES RACIAIS E SEUS IMPACTOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA:
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DA SOCIOLOGIA

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientadora: Dra. Carla Beatriz Meinerz

Coorientadora: Ma. Natana Alvina Botezini

Tramandaí

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Miglia Vacca, Cassiano
Questões Raciais e seus Impactos na Sociedade
Brasileira: Contribuições do Ensino da Sociologia /
Cassiano Miglia Vacca. -- 2023.
69 f.
Orientadora: Carla Beatriz Meinerz.

Coorientadora: 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 das Relações Étnico-Raciais. 2. Ensino
de Sociologia. 3. Racismo. 4. Ensino Médio. I.
Meinerz, Carla Beatriz, orient. II. Botezini, Natana
Alvina, coorient. III. Título.

CASSIANO MIGLIA VACCA

**QUESTÕES RACIAIS E SEUS IMPACTOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA:
CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DA SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientadora: Dra. Carla Beatriz Meinerz

Coorientadora: Ma. Natana Alvina Botezini

Data de aprovação: 25 de janeiro de 2022.

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

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso aborda o impacto do subcampo do Ensino da Sociologia Escolar na Educação para as Relações étnico-raciais. O contexto escolhido para o presente estudo foi uma Escola Pública da região serrana do Rio Grande do Sul. Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram estudantes do 3º ano do Ensino Médio do respectivo educandário. O trabalho faz parte da conclusão da graduação em Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O estudo partiu de uma problemática cotidiana, percebida no contexto escolar, em convívio com professores e estudantes: como e de que forma os discentes de Ensino Médio constroem suas percepções acerca das desigualdades raciais no Brasil a partir da disciplina de Sociologia? Tem como objetivo mapear e analisar, partindo do contexto das aulas de Sociologia, como ocorre o processo de construção crítica e ativa entre os discentes de Ensino Médio de temas sensíveis de sua realidade social, especificamente o caso das questões raciais. A pesquisa é qualitativa e apresenta como instrumentos metodológicos a observação direta e posterior registro em Diário de Campo, a aplicação de questionários on-line e a análise de conteúdo. Os questionários on-line foram aplicados em dois momentos distintos, no intervalo de tempo de um mês – neste espaço temporal, os alunos participaram de aulas de Sociologia envolvendo a temática das questões raciais. A intenção foi a de refletir sobre a relevância do Ensino de Sociologia ao se tratar da respectiva temática. Os resultados obtidos sinalizam que a Sociologia Escolar, devido ao seu peculiar processo de construção de conhecimentos que parte dos exercícios de estranhamento e desnaturalização para a promoção de uma imaginação sociológica, é fundamental no combate ao racismo e na compreensão e busca por uma sociedade mais justa e que se proponha a um diálogo multicultural de respeito e reconhecimento da alteridade. A partir da análise dos dados produzidos e sistematizados é possível perceber que há uma significativa alteração na forma como os estudantes passaram a interpretar seu contexto social no que tange às questões raciais.

Palavras-chave: Educação das relações étnico-raciais. Ensino de Sociologia. Racismo. Educação. Ensino Médio.

ABSTRACT

The present Final Paper addresses the impact of the subfield of School Sociology Teaching on Education for Ethnic-Racial Relations. The context chosen for this study was a Public School in the mountainous region of Rio Grande do Sul. The subjects who participated in this research were students in their third year of high school. The work is part of the conclusion of the Social Sciences graduation course at the Universidade Federal do Rio Grande do Sul. The study started from a daily problem, perceived in the school context, in contact with teachers and students: how and in what way do high school students construct their perceptions about racial inequalities in Brazil based on the subject of Sociology? It aims to map and analyze, from the context of sociology classes, how the process of critical and active construction occurs among high school students about sensitive themes of their social reality, specifically the case of racial issues. The research is qualitative and presents as methodological tools direct observation and subsequent recording in a Field Journal, the application of online questionnaires and content analysis. The online questionnaires were applied in two different moments, in a time span of one month - in this time span, the students participated in Sociology classes involving the theme of racial issues. The intention was to reflect on the relevance of Sociology teaching when dealing with the respective theme. The results obtained indicate that School Sociology, due to its peculiar process of knowledge construction that starts from exercises of estrangement and denaturalization for the promotion of a sociological imagination, is fundamental in the combat against racism and in the understanding and search for a fairer society, which proposes a multicultural dialogue of respect and recognition of otherness. From the analysis of the data produced and systematized, it is possible to notice that there is a significant change in the way students began to interpret their social context regarding racial issues.

Keywords: Education of ethnic-racial relations. Sociology Teaching. Racism. Education. High School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Perguntas Enquete: Questões Raciais e o Ensino de Sociologia.....	23
Quadro 2 – O que você compreende que é o racismo? Primeira Aplicação.....	42
Quadro 3 – O que você compreende que é o racismo? Segunda Aplicação.....	43
Quadro 4 – Racismo e Prática Racista – Respostas para Primeira Aplicação.....	46
Quadro 5 – Racismo e Prática Racista – Respostas para Segunda Aplicação.....	46

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Idade e Gênero dos Entrevistas nas duas Aplicações.....	32
Tabela 2 – Racismo e Prática Racista – Primeira e Segunda Aplicações.....	45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	14
2.1 Revisão de Literatura: Ensino de Sociologia e as Questões Raciais	24
3 RACISMO E ENSINO DE SOCIOLOGIA: ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA.....	31
3.1 Qual a Cor da sua Pele?	33
3.2 Definindo o Racismo	37
3.3 Não Sou Racista, mas... ..	44
3.4 Privilégio de Cor	50
3.5 “A Escola é o Lugar para se Pensar Diferente”	54
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
APÊNDICE A – MODELO TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO	68

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, na qualidade de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) da Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tem por propósito mapear e analisar, partindo do contexto das aulas de Sociologia, como ocorre o processo de construção crítica e ativa entre os discentes de Ensino Médio acerca de temas sensíveis de sua realidade social, especificamente sobre questões raciais.

Sendo assim, cabe destacar que os sujeitos participantes deste estudo foram os estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma Escola Pública do município de Nova Prata/RS. A escolha deste contexto está relacionada com as minhas próprias vivências com o respectivo educandário: já fui aluno e também atuei como professor na mesma e, portanto, conheço de forma aprofundada o espaço e a comunidade escolar. Além disso, o 3º ano do Ensino Médio se tornou a turma na qual realizei meu estágio da graduação em Ciências Sociais – foi um ano acompanhando as aulas de Sociologia da respectiva turma. No primeiro semestre, observei a turma. No segundo semestre do ano de 2022 atuei como regente na disciplina de Sociologia.

Foi ao longo das observações e regência da turma que surgiu o interesse em trabalhar com as questões raciais no espaço da sala de aula. E, a partir dessa escolha temática para as minhas aulas, originou-se concomitante o interesse em desenvolver este estudo visando compreender o impacto do Ensino de Sociologia na compreensão do contexto do estudante, sobretudo no que tange as questões étnico-raciais. Neste momento, ainda era latente na mídia os protestos e manifestações em todo o mundo com o slogan e hashtag *Vidas Negras Importam (Black Lives Matter)* – movimento que reverberou em todo o mundo após a morte de George Floyd em 25 de maio de 2020: um homem negro sufocado por um policial de Minneapolis durante uma brutal abordagem da polícia dos EUA. No contexto brasileiro, o movimento ganhou força com a morte de João Alberto Silva em novembro de 2020 – morto pela ação de seguranças de uma grande rede supermercados na cidade de Porto Alegre/RS.

Como bem destaca Morán (2015, p. 16) a escola faz parte de um contexto social que precisa ser problematizado porque o ato educativo “[...] não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano”. E o espaço das

aulas de Sociologia se tornaram local para a discussão das desigualdades raciais e do racismo em nossa realidade. Lembro que ambas as notícias eram vistas, tanto por parte dos alunos quanto do professor titular, como superficiais em relação à temática das questões étnico-raciais, não se aprofundando no entendimento dessa realidade que gera uma violência desigual entre indivíduos a partir do critério da cor/raça. Isso se faz nítido na minha escolha que, posteriormente, virou intervenção pedagógica no segundo semestre e também resultou nesta pesquisa.

Ao observar a realidade educacional brasileira, sobretudo no que tange o Ensino Médio, é emergente a necessidade de compreender a instituição escolar na sua diversidade sociocultural em perspectiva histórica. Diante de tal quadro, é consenso a relevância da disciplina de Sociologia no Ensino Médio para a ampliação do debate acerca das temáticas emergentes da sociedade contextual do aluno.

Na Sociologia, o conteúdo não é o fim, mas o meio para abrir caminho na construção de novas e outras possibilidades de pensamento crítico. O componente disciplinar próprio do Ensino Médio é visto como caminho relevante para despertar distintas perspectivas que possam desnaturalizar as representações sociais, provocando o exercício do questionamento e da reflexão crítica e analítica. Premissa essa defendida pelo Art.35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, LDBEN 9.394/1996, ao traçar como finalidade do Ensino Médio “[...] o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Argumento esse que é endossado pelo texto introdutório da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2017, p. 554) que deixa claro que “[...] o exercício de deslocamento para outros pontos de vista é central para formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais”.

Trazer para o debate da sala de aula temáticas sensíveis aos espaços sociais contextuais do aluno, como é o caso dos impactos do racismo na estruturação da sociedade brasileira, é promover o pensamento crítico, ativo e ético do estudante. Este parece ser uma das relevantes contribuições do Ensino da Sociologia para a formação cognitiva dos estudantes. O contexto social da sala de aula se apresenta como

importante lugar de convivência, debate, leitura e reflexão que transcendam as visões cristalizadas do senso comum.

Reconhecer que as questões raciais permeiam os mais variados discursos e ações que configuram o espaço social é premissa essencial para compreender a relevância da temática para o espaço escolar, especialmente no caso brasileiro, estruturado pelo racismo e pela racialização das relações societárias. A escola reflete e reverbera as mais variadas práticas culturais e ideológicas e, por vezes, preconceituosas, advindas de um senso comum pouco questionado, desnaturalizado e analisado de forma mais profunda. Se a escola, como defendem vários autores e agentes educacionais, não é uma redoma alheia à sociedade, é relevante superar o discurso de que não é da competência da escola discutir questões ligadas à formação humana que envolvam justiça social, democracia racial e condições de equidade e reconhecimento às diferenças.

Portanto, temas sensíveis ao nosso contexto social e histórico precisam estar presentes no espaço escolar, precisam ser problematizados e debatidos com conhecimentos das mais diversas áreas do saber. Abordar as questões raciais no espaço pedagógico de sala de aula é também expor uma chaga antiga da sociedade brasileira. Chaga que precisa ser compreendida em maior amplitude, a partir da contribuição de pensadores e estratégias metodológicas típicas das Ciências Sociais.

Diante disso, se construiu essa pesquisa voltado ao trabalho junto a estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Neste contexto, buscou-se a compreensão dinâmica das questões raciais dentro dos contextos sociais e históricos dos discentes e de seu contexto cotidiano, resgatando conhecimentos prévios e percepções acerca da realidade circundante captada pelos estudantes. E, a partir dessa abordagem, buscou-se observar a relevância do Ensino da Sociologia de Ensino Médio para um caminho que busque a construção de uma sociedade menos desigual e discriminadora. Compreender esses impactos que a disciplina da Sociologia pode causar na forma interpretar a sociedade por parte dos discentes se apresenta como relevante caminho de compreensão da própria disciplina no espaço escolar, bem como sua afirmação enquanto área do conhecimento dentre as Ciências Humanas.

Para responder a essas indagações de estudo optei pela metodologia de abordagem qualitativa com o uso dos métodos de observação direta com posterior

registro em Diário de Campo, a aplicação de questionário on-line (realizado em dois momentos – um que antecedeu as aulas de Sociologia sobre a temática das questões raciais e outro posteriormente) e a análise de conteúdo. A seleção e amostragem das respostas foram realizadas posteriormente, tendo como foco a relevância em relação à problemática apresentada no estudo, buscando responder aos objetivos nele propostos.

A metodologia aplicada e as análises dos dados coletados compuseram os capítulos a seguir do estudo. Sendo assim, o presente Trabalho de Conclusão de Curso foi organizado em três capítulos, sendo esta introdução o primeiro deles. No segundo capítulo, nomeado *Caminhos Teóricos e Metodológicos*, apresento as escolhas teórico-metodológicas da pesquisa realizada. Traço também a realidade contextual de sua realização. Encerrando o capítulo, apresento uma revisão da literatura sobre o assunto, ressaltando a peculiaridade do presente trabalho para o subcampo do Ensino da Sociologia Escolar.

Na sequência, no capítulo intitulado *Racismo e Ensino de Sociologia: Análise dos Dados Produzidos na Pesquisa*, realizo a sistematização e a análise dos dados obtidos na pesquisa. Para melhor apresentação, esse terceiro capítulo foi subdividido em cinco subseções que representam as categorias elencadas para a sistematização e análise dos dados coletados, partindo do questionário aplicado: declaração de raça/cor (em *Qual a cor da sua Pele?*), definição de racismo e sua abordagem na escola (*Definindo o Racismo*), definição de uma prática racista (*Não Sou Racista, mas...*), privilégio de raça/cor (*Privilégio de Cor*) e caminhos para uma sensibilização social quanto à temática (*"A Escola é o Lugar para se Pensar Diferente"*). Tais categorias/subtítulos permitem uma melhor apreensão analítica da pesquisa aqui empreendida.

Por fim, nas considerações finais, apresento os aspectos mais pertinentes que o estudo demonstrou no que tange aos desafios do Ensino de Sociologia para o Ensino Médio. Desafios que, como explicitaram o presente estudo, são essenciais para que a disciplina permaneça promovendo impactos relevantes na formação dos estudantes da Educação Básica – como foi perceptivo ao longo das análises realizadas. Em síntese, é possível perceber que a Sociologia Escolar, devido ao seu peculiar processo de construção de conhecimento, que parte dos exercícios de estranhamento e

desnaturalização para a promoção de uma imaginação sociológica, é fundamental no combate ao racismo e na compreensão e busca por uma sociedade mais justa e que se proponha a um diálogo multicultural de respeito e reconhecimento da alteridade.

2 CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Abordar as questões raciais enquanto temas sensíveis a serem desenvolvidos no espaço pedagógico de uma aula de Sociologia, buscando compreender os impactos da respectiva disciplina na construção de novas possibilidades de compreender o contexto social circundante do aluno foi a principal intenção deste estudo.

Nesse sentido, o presente estudo foi realizado no espaço de uma Escola Pública¹ localizada no município de Nova Prata/RS². Cabe destacar que a escolha do espaço está relacionada ao contexto peculiar da escola: é a segunda maior escola estadual do município de Nova Prata tanto em área construída quanto em número de alunos. Sua localização é privilegiada: ficando no centro do Bairro São Cristóvão – localidade demarcada pela proximidade com a área industrial da cidade³. Conta com 562 alunos matriculados, segundo os dados do Censo Escolar INEP/MEC para 2021. Expressiva clientela encontra-se matriculada no Ensino Médio, correspondendo ao montante de 37% do total dos alunos matriculados na escola.

¹ A instituição escolar concordou com a realização do estudo e assinou o Termo de Concordância da Instituição de Ensino, porém por questões de ética de pesquisa, não será citado o seu nome no texto do TCC. Os estudantes colaboradores deste estudo terão igualmente suas identidades protegidas e respeitadas. O modelo do Termo de Concordância da Instituição que foi utilizado se encontra no Apêndice A deste trabalho.

² Nova Prata localiza-se na serra gaúcha, na microrregião colonial do Alto Taquari, encosta superior do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul, a 190 km da capital estadual Porto Alegre. Foi emancipada no dia 11 de agosto de 1924 da hoje extinta Colônia Alfredo Chaves (atual município de Veranópolis). Como é comumente destacado pela historiografia oficial da cidade, sua história foi marcada pela imigração europeia, iniciada no fim do século XIX, e pela doação de parte das terras do casal Silvério Antônio de Araújo e Placidina de Araújo para a constituição de uma sede urbana que recebeu o nome inicial de São João Batista do Herval, renomeada mais tarde para Capoeiras e emancipada sob o nome de Prata, vindo a receber a nomenclatura atual em 1945. A população contabiliza 22.830 habitantes no último Censo Populacional do IBGE, realizado em 2010. Entretanto, segundo as estimativas do próprio instituto, em 2022, a cidade conta com aproximadamente 30.000 habitantes. Apesar do número expressivo, conta somente com três escolas de Ensino Médio em seu espaço territorial – sendo uma particular e duas da Rede Pública Estadual.

³ A escola teve seu princípio ainda na década de 1960. Mais precisamente no ano de 1960. Sua criação proveio de exigências dos moradores do bairro, que, exaustos de conduzirem-se ao centro da cidade para poder usufruir de serviços educacionais, reivindicaram a existência de uma escola no próprio bairro. Seus primeiros alunos também foram exclusivamente moradores do próprio bairro, incluindo a professora. Diante do crescimento do bairro, o desejo por uma escola própria tornou-se cada vez mais intenso e necessário. No ano de 1960 teve início, numa casa de madeira, uma escola que ofertava as quatro primeiras séries iniciais da escolarização básica. Pouco tempo depois, a instituição transferiu-se para o prédio atual, devidamente construído para abrigá-la. Prédio no qual começou, nos próximos anos, a expandir seu espaço físico para poder atender à demanda de alunos, cada vez mais crescente, que se utilizavam de seus serviços educacionais. Crescimento que fez com que a escola sentisse a necessidade de oferecer também, a partir do ano de 2000, o ensino médio aos seus alunos.

Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos de uma turma de 3º ano da respectiva escola. A turma do 3º ano, intitulada de 33 pela organização escolar, tinha suas aulas durante o turno noturno. Era composta por 23 alunos, sendo 13 alunos e 10 alunas. Grande parte dos estudantes encontrava-se dentro da faixa etária dos 17 anos de idade. A grande maioria era moradora do bairro, uma parcela ínfima se deslocava do meio rural. A turma era ativa, interativa e entrosada. Alunos questionadores e críticos em relação às normas e regras que compõem o contexto escolar. Também se apresentavam questionadores da própria realidade que os circundavam. As aulas de Sociologia envolvendo o trabalho sobre a temática das questões raciais foram o escopo desta pesquisa.

Como é possível perceber nas configurações aqui descritas, o presente estudo foi realizado a partir da escolha do tema das questões raciais e seus reflexos na sociedade brasileira. A pesquisa teve sua origem a partir da prática realizada durante o período de Estágio de Docência I e II ocorrido ao longo do ano de 2022 e que integrou as disciplinas da graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Teve como principal propósito lançar contribuições essenciais sobre a necessidade de se desenvolver uma metodologia pedagógica em Sociologia que seja voltada para uma educação antirracista no Ensino Médio de uma escola pública e, por consequência, para a efetivação da Lei nº 10.639/2003⁴, que versa sobre a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', por meio da inclusão do Art. 26-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96).

A pesquisa configurou-se por meio de uma abordagem qualitativa. Partindo de uma metodologia qualitativa, buscou-se responder à problemática proposta, bem como testar as hipóteses previamente levantadas. De acordo com Demo (1987), a pesquisa com abordagem qualitativa visa coletar dados com a intenção explícita de buscar a percepção de um fenômeno dentro de um determinado contexto. Nesse caso,

⁴ Posteriormente complementada pela Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, que acrescentou a temática indígena no âmbito do trabalho escolar. Sendo assim, alterou a redação dos Artigos 26-A, 79-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). Tais alterações afirmam a obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, destacando sobre o conteúdo programático e a inclusão do Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica brasileira, seja ela em escolas da rede pública ou privada.

o fenômeno das desigualdades raciais e seu reflexo na sociedade brasileira e a relevância do Ensino de Sociologia para o trabalho com o respectivo tema.

O caminho da abordagem qualitativa se justifica diante do contexto que se pretendia pesquisar: o espaço educativo. Pelo viés qualitativo, buscou-se atingir de forma mais contundente e dinâmica as experiências no espaço educativo; por meio da sua descrição aprofundada, intentou-se capturar os significados, discursos e práticas que se constituem em processos que revelam comportamentos e ações dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Sendo assim, a opção metodológica buscou compreender comportamentos, ações, fazeres, falas e pensamentos dos participantes em seu contexto social, histórico e cultural – dentro de uma dinâmica do processo educativo, compreendido enquanto uma realidade institucional escolar. Como pondera Engers (1994), a pesquisa no campo da educação é um espaço em que é pertinente:

[...] penetrar no mundo pessoal dos sujeitos, buscando a compreensão, o significado particular da ação das pessoas e utiliza como critério a evidência do acordo intersubjetivo no contexto educacional. Pretende, ainda, compreender o conhecimento ideológico, assumindo que descrição pode mostrar uma realidade dinâmica, múltipla e holística. (ENGERS, 1994, p. 68)

Em síntese, o caráter qualitativo é o que melhor se adaptou no trabalho interativo com os sujeitos desta pesquisa, cujo foco se assentou na interpretação de uma determinada realidade, considerando aspectos sociais desses sujeitos/protagonistas, sob a condição de sua interação com o espaço de sala de aula e com os saberes da disciplina de Sociologia de Ensino Médio, partindo de suas próprias percepções. Assim, a metodologia qualitativa permitiu que a abordagem da temática das questões raciais no espaço da sala de aula, sobretudo na disciplina de Sociologia, fosse compreendida de forma mais abrangente, não se limitando a informações meramente numéricas ou desconexas da realidade presenciada e analisada. Para a produção qualitativa dos dados optei, além da manutenção de um diário de campo durante minhas interações com os estudantes sujeitos desta pesquisa, por uma enquête disponibilizada via formulário online – produzido com a ferramenta do Google Forms. O roteiro de perguntas disponibilizadas aos alunos se encontra explicitado no Quadro 1 deste trabalho.

Diante do respectivo tema, foi pertinente o entendimento de que abordar a questões raciais no espaço de sala de aula requer compreender teoricamente o entrecruzar de conceitos teóricos que envolvem as questões raciais no Brasil, os movimentos sociais provocados a partir disso e onde se situa o Ensino de Sociologia no Ensino Médio nessa relação, não deixando de elencar a cultura juvenil.

As questões raciais no Brasil sempre estiveram presentes nas principais obras do campo da sociologia brasileira. Exemplos disso podem ser observados em obras de grande retumbância nos meios acadêmicos nacionais, como *Raízes do Brasil* (1936), de Sérgio Buarque de Holanda, *Casa Grande & Senzala* (1933), de Gilberto Freyre, *Formação do Brasil Contemporâneo* (1942), de Caio Prado Junior e *A Integração do Negro na Sociedade de Classes* (1965), de Florestan Fernandes. Igualmente destaca-se a obra seminal de Alberto Guerreiro Ramos nos anos 50 do século XX – intelectual negro que teve sua obra pouco disseminada no campo sociológico brasileiro. Por meio desses autores se discutiram aspectos eminentes de nossa condição brasileira, como a escravidão, a sociedade agrária e colonial, o processo de industrialização, os êxodos rurais e a formação dos centros urbanos, além da constituição do proletariado brasileiro e a construção de uma identidade brasileira.

Além das peculiaridades dessas obras, cabe também destaque as ponderações de Jessé Souza (2017) na obra *A Elite do Atraso: da Escravidão à Lava-Jato* na qual destaca que tais autores clássicos se propuseram a construir uma versão dominante da nossa identidade, mas não conseguiram transpassar com suas pesquisas a raiz crucial do problema da desigualdade racial brasileira, que tem na escravidão sua matriz – mesmo assim, a produção bibliográfica sobre a temática racial brasileira buscou construir uma compreensão do Brasil e suas disparidades sociais, que se expressam nas peculiaridades culturais que constituíram o país.

Por sua vez, os Movimentos Sociais que se articulam em prol de uma sociedade antirracista e menos discriminatória e desigual se apresentam enquanto articuladores da formação e potencialização de identidades em consonância com a mobilização de poder no espaço social a fim de trazer à causa visibilidade e aos seus integrantes a reivindicação de seus direitos de ser e habitar o espaço social, buscando o fim da segregação e da exclusão. Trazem à tona, portanto, a problemática racial até então

latente no espaço social, requerendo a emergência de sua abordagem no espaço da sala de aula – sobretudo no espaço da aula de Sociologia.

No que tange ao Ensino de Sociologia é pertinente partir de uma definição freireana de Fleuri (2006) para compreender a educação como lugar no qual os sujeitos se educam numa mútua relação de reciprocidade mediatizada pela leitura da palavra/mundo, entendendo que os indivíduos têm seus mundos e culturas transformados “[...] na medida em que eles estabelecem mútuas interferências, mediatizadas pelas próprias pessoas que interagem” (FLEURI, 2006, p. 514). Nesse caminho, compreendo a educação multicultural como uma relação respeitosa com o outro, partindo sempre do princípio de que o outro é um produtor de significados e, como tal, merece ser compreendido numa relação comunicativa de reciprocidade. Reciprocidade que se faz caminho nos processos educativos de uma sala de aula contextualizada na cultura juvenil. Cultura juvenil que, como destaca Weisheimer (2005), é impossível de ser definida de forma universal, uma vez que é percebida enquanto realidade múltipla, fundada em representações sociais diversas e que requer sua compreensão contextual.

Cabe destacar, ademais, que, para inúmeros autores, como Pessoa e Neto (2019), Dantas e Dias (2019), Oliveira (2013) e Mocelin (2021), o campo do Ensino da Sociologia é espaço privilegiado para se trazer à tona o debate em relação às problemáticas emergentes do espaço social, dentre elas as questões raciais e o racismo no espaço social. Para Oliveira (2013), o Ensino de Sociologia na Educação Básica se apresenta como local que contempla o desenvolvimento de práticas pedagógicas no caminho da construção, por meio do debate em relação à problematização do espaço social, de um aprendizado mais consistente sobre as questões raciais pelo viés do estranhamento e da desnaturalização, que combatem o racismo estrutural na sociedade a partir da reflexão analítica sobre a História e Cultura afro-brasileira e africana. Aspecto que, para Fraga (2020), é fortalecido na especificidade da própria área das Ciências Sociais ao “[...] oportunizar o desenvolvimento da imaginação sociológica, fazendo os estudantes perceberem que como suas ações e rotinas são afetadas pelo contexto social e histórico [...]” (FRAGA, 2020, p. 298). Especificidade esta que pode ser promovida por um currículo mais pragmático, como propõe Mocelin (2021), por meio do envolvimento dos estudantes na prática da pesquisa que

permitam “[...] mais do que entenderem, vivenciarem a Sociologia enquanto ciência da vida social” (FRAGA, 2020, p. 299).

Nesse entrecruzar teórico e diante do tema proposto, constituiu-se a problemática desta pesquisa: como e de que forma os discentes de Ensino Médio constroem suas percepções acerca das desigualdades raciais no Brasil a partir da disciplina de Sociologia? Essa questão me levou ao objetivo principal deste estudo, que se alinha à metodologia aqui escolhida: mapear e analisar, partindo do contexto das aulas de Sociologia, como ocorre o processo de construção crítica e ativa entre os discentes de Ensino Médio de temas sensíveis de sua realidade social, especificamente o caso das questões raciais.

A partir disso, a hipótese inicial foi levantada, a saber: que o subcampo do Ensino da Sociologia é espaço privilegiado para trazer à tona a discussão de temas sensíveis à sociedade contemporânea – como é o caso das questões raciais. A partir dela, alguns pressupostos: que a Sociologia é uma área de conhecimento que contribui de forma efetiva para a construção de outras possibilidades de interpretar o espaço social por meio das ações peculiares à área do conhecimento, que são os exercícios de estranhamento e desnaturalização; que as questões raciais são chagas por vezes propositalmente esquecidas no espaço social, que prioriza discursos que amenizam o problema, tornando-o brando aos olhos sociais; que raça é uma categoria central para análise das relações sociais e pedagógicas no caso brasileiro. Em síntese, tais pontos convergem para a constituição de uma hipótese que aqui se destaca: os estudantes de Ensino Médio, por meio dos movimentos de estranhamento e desnaturalização, que são próprios da imaginação sociológica, constroem outras possibilidades de compreender e interpretar o seu espaço social, problematizando-o para além do superficialismo inicial quando se trata de apreender as dinâmicas que constituem as questões raciais no espaço contemporâneo e cotidiano que os circundam.

Para dar conta de compreender a construção dessas percepções, partindo das hipóteses iniciais provocadas pela problematização proposta, alguns instrumentos metodológicos se fizeram relevantes. Três deles, especificamente, foram essenciais para a construção da coleta de dados e sua posterior sistematização e análise: a observação direta e posterior registro em Diário de Campo, a aplicação de questionário on-line e a análise de conteúdo. Os personagens principais, como já mencionado,

foram os estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de ensino de Nova Prata.

A estratégia da observação direta, como destaca Lüdke (1986), buscou um olhar reflexivo sobre os atores observados, priorizando melhor observar as dinâmicas envolvidas na abordagem da temática das questões raciais nos processos de ensino e aprendizagem e a construção crítica e ativa de saberes no espaço escolar. Também compreendeu a realidade circundante dos estudantes, suas construções e reflexos advindos de um contexto que transcende os muros da escola. As observações feitas foram registradas num Diário de Campo que, posteriormente, foi utilizado para a sistematização e análises das observações empreendidas.

O Diário de Campo é muito utilizado na área da etnografia e constitui uma importante fonte de registros da pesquisa empírica e das percepções imediatas do pesquisador/escritor. O seu principal objetivo é facilitar o registro das atividades, evitando que detalhes importantes sejam esquecidos. O Diário de Campo permite ao autor dos registros realizar reflexões mais consistentes e aprofundadas, com maior detalhamento. No campo educacional, “[...] essa ferramenta pode ser compreendida como um guia de reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor/observador sobre seu processo de evolução da práxis e seus modelos de referência” (OLIVEIRA; GEREVINI; STROHSCHOEN, 2017, p. 01). Os registros foram feitos ao longo do meu período de estágio de docência da graduação em Ciências Sociais, desenvolvido entre os meses de setembro a dezembro de 2022.

Como já mencionado, a aplicação de questionário on-line também foi uma técnica de produção de dados considerada neste estudo. Tendo a observação direta e os registros do Diário de Campo como elementos complementares a essa metodologia, o questionário aplicado foi relevante ferramenta para registrar falas dos estudantes, que traduziram suas visões de mundo, expectativas de compreensão do espaço social, bem como discursos que expõem a realidade que se apresenta no espaço de uma sala de aula. Segundo Gil (1989, p. 124), o questionário “[...] constitui hoje uma das mais importantes técnicas disponíveis para a obtenção de dados nas pesquisas sociais”. E o autor ainda destaca algumas das vantagens em utilizar essa técnica metodológica:

[...] possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa [...]; implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; garante o anonimato das respostas; [...] não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (GIL, 1989, p. 125)

Partindo do questionário on-line, busquei compreender o impacto do Ensino de Sociologia numa percepção aprofundada da realidade social, tendo como escopo as questões raciais e seus reflexos na sociedade brasileira. Para que isso fosse possível, o questionário foi aplicado em dois momentos: no início de minhas atividades de regência de estágio (portanto, no final do mês de outubro de 2022) e ao final desse período (na segunda quinzena do mês de novembro de 2022). O primeiro momento de aplicação do questionário ocorreu no dia 21 de outubro de 2022. Já o segundo aconteceu após transcorrido um mês de intervenções pedagógicas na disciplina de Sociologia, envolvendo um planejamento que abordou a temática das questões raciais⁵ – no dia 25 de novembro de 2022. Em ambas as aplicações dos questionários, 15 estudantes participaram, contribuindo com suas respostas em relação à temática proposta.

Com a utilização dos dois momentos de aplicação observei, posteriormente, no processo de sistematização e análise das respostas, o impacto de uma metodologia pedagógica abordando a temática das questões raciais na disciplina de Sociologia de Ensino Médio. Como as questões que compõem o questionário são, em sua grande maioria, dissertativas, buscou-se comparar as respostas dadas às mesmas questões e mapear termos, palavras e reflexões que foram apresentadas antes e depois do

⁵ Ao longo dos meses de setembro a dezembro de 2022, os estudantes do 3º ano do Ensino Médio participaram de uma abordagem pedagógica, integrando minha programação didática para a realização do Estágio de Docência II em Sociologia – proposto pela Graduação em Ciências Sociais, em que foi trabalhada a temática das questões raciais partindo da leitura de textos jornalísticos contemporâneos que abordavam fatos sensíveis e explorados pela mídia (como a morte do norte americano George Floyd e do gaúcho João Alberto Freitas – ambos mortos por forças de segurança, ora do Estado ou particular – e o desencadeamento do movimento *Black Lives Matter* no mundo todo) para, na sequência, partir para um movimento de pesquisa em jornais brasileiros no período escravocrata e abolicionista da história brasileira. O trabalho metodológico trouxe também as contribuições de Florestan Fernandes para a discussão do tema. Ao final, os alunos sistematizaram suas ideias, vindas das leituras feitas em sala de aula, da pesquisa nos jornais do período escravocrata brasileiro, numa redação que foi também apresentada aos demais colegas da turma. As aulas foram constantes espaços de debates e discussões a partir dos textos lidos e pesquisas feitas, visando processos de estranhamento e desnaturalização das questões raciais no espaço social. No intervalo do mês outubro e novembro, os estudantes estavam no ápice do planejamento pedagógico proposto, pesquisando e discutindo textos jornalísticos sobre as questões raciais no Brasil. As discussões mais consistentes com autores clássicos da Sociologia brasileira (como Florestan Fernandes) também se deram nesse intervalo de tempo.

processo pedagógico ao qual os alunos tiveram participação. Para a realização dessa análise dos dados da pesquisa, optei pelo método de sistematização, interpretação e organização denominado de Análise de Conteúdo.

Por meio do método de Análise de Conteúdo, busquei categorizar, organizar, descrever e sistematizar os dados produzidos, propondo compreendê-los à luz dos objetivos desta pesquisa. O método se apresenta consistente à respectiva pesquisa, pois permite que a análise dos dados obtidos possa interagir com uma abordagem qualitativa dos sujeitos envolvidos e buscar compreender de forma mais significativa o possível impacto do Ensino da Sociologia no Ensino Médio para a constituição de uma sociedade antirracista e menos discriminatória. Além disso, cabe destacar que a “[...] análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador em relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação” (MORAES, 1999, p. 3). Nessa condição, buscar interpretar os dados obtidos é também uma forma de permitir que a problemática seja expandida para outras possibilidades de pesquisas futuras, não encerrando a discussão neste trabalho de análise.

A seleção e amostragem das respostas foram realizadas posteriormente, tendo como foco a relevância em relação à problemática apresentada no estudo, buscando responder aos objetivos propostos pelo estudo. As análises das respostas obtidas nos dois momentos de aplicação do questionário comporão o capítulo subsequente deste trabalho. O questionário foi composto por dez perguntas e sua apresentação foi realizada no formato que segue, elencado no Quadro 1.

Quadro 1 - Perguntas Enquete: Questões Raciais e o Ensino de Sociologia

<p>DESCRIÇÃO:</p> <p>Sou Cassiano Miglia Vacca, acadêmico de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa que tem como objetivo analisar o processo de construção crítica envolvendo temas sensíveis, como é o caso das questões raciais, entre estudantes de Ensino Médio nas aulas de Sociologia.</p> <p>O questionário é anônimo (sem identificação) e as respostas serão utilizadas somente para as finalidades de pesquisa acadêmica.</p>
1 – Qual sua idade?
2 – Gênero: [Masculino] [Feminino] [Outro]
3 – Você declara sua raça/cor de pele (categorias usadas pelo IBGE): [branca] [parda] [preta] [indígena] [amarela]
4 – O que você compreende que é o racismo? Dê um exemplo.
5 – Você estudou sobre racismo nas aulas de Sociologia no Ensino Médio? [sim] [não] [sim, mas em outras aulas]
6 – Você se considera racista? Justifique.
7 – Já praticou alguma ação que considera racista? Conte qual foi.
8 – Já presenciou uma ação considerada racista? Se sim, descreva a ação e diga por que a considera como uma atitude racista.
9 – Você acredita que a sua cor de pele lhe traz algum privilégio ou desvantagem na sociedade brasileira? Justifique a resposta.
10 - Como você acredita que a sociedade pode ser sensibilizada para que o racismo seja erradicado ou eliminado das pessoas e das instituições?

Fonte: Elaboração própria.

Optei pela aplicação de questionário em formato eletrônico pois isso propiciaria melhor otimização do tempo de aplicação e também da posterior análise das informações. A ferramenta digital utilizada foi o Google Forms⁶, por ser gratuita, intuitiva e de fácil acesso, tanto para a produção do questionário quanto para responder a ele. Para responder às questões, os alunos utilizaram computadores, notebooks ou até mesmo o próprio celular. O acesso à internet foi disponibilizado pela própria escola para a realização da atividade.

⁶ Aplicativo de gerenciamento e coleta de dados para pesquisa e registro via internet produzido pela empresa Google LLC e lançado em 2012. Disponível em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>.

Devido ao fato de o público-alvo da atividade ser essencialmente menor de idade, foi solicitada à Instituição de Ensino a assinatura de um *Termo de Concordância da Instituição de Ensino*⁷ para a realização da pesquisa no espaço da escola. Com a finalidade de proteger a privacidade dos estudantes participantes, o questionário foi respondido de forma anônima – sem a identificação dos respondentes. Tais medidas visam proteger eticamente os sujeitos envolvidos na pesquisa, permitindo-lhes maior liberdade de participação e de livre expressão.

As questões apresentadas buscaram levar o aluno à reflexão quanto às questões raciais no seu contexto imediato. A intenção foi provocar o estudante a definir o que é uma atitude racista, se ele se entende enquanto racista, se já presenciou alguma atitude racista e por que assim a definiu. Elencou também perguntas em relação aos privilégios e oportunidades e a cor da pele, bem como a abordagem da temática racial no espaço escolar. As questões assim elencadas buscaram compreender como os estudantes construíram definições em relação ao racismo no espaço social e, posteriormente, se as aulas de Sociologia sobre a temática permitiram a construção de outras formas de conceituar e compreender a questão racial no mesmo escopo social.

Por fim, a análise do conteúdo permeou a construção dos dados levantados, colocando-se em diálogo com as demais técnicas de produção de dados aqui utilizadas. A partir disso, a análise do material produzido foi uma etapa que buscou sistematizar e, ao mesmo tempo, lançar luz, partindo do prisma teórico escolhido, na compreensão das questões problematizadas – visando compreender a amplitude e relevância do campo do Ensino da Sociologia enquanto espaço que possa, como destaca Lahire (2014, p. 59), “[...] contribuir para formar cidadãos que seriam um pouco mais sujeitos de suas ações em um mundo social desnaturalizado, um pouco menos opaco, um pouco menos estranho e um pouco menos indomável”.

2.1 Revisão de Literatura: Ensino de Sociologia e as Questões Raciais

Para tratar da respectiva temática e entender a relevância de um estudo que aborde a importância das questões raciais no Ensino de Sociologia, realizei uma revisão

⁷ O modelo do respectivo documento utilizado se encontra no Apêndice A deste trabalho.

de literatura com a intenção de verificar a existência de trabalhos que envolvam problemáticas semelhantes ao estudo aqui empreendido. Essa busca centrou-se inicialmente no repositório digital Lume da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Por ser um acervo de trabalhos de conclusão de curso de graduação e também de pós-graduação da respectiva universidade, a procura centrou-se em compreender a possível existência, entre meus pares, de trabalhos que versaram entre o Ensino de Sociologia e sua relevância na abordagem das questões étnico-raciais no espaço escolar do Ensino Médio.

A busca pelas palavras-chaves como *racismo, educação antirracista, ensino de sociologia, EREER e relações étnico-raciais* me direcionou para trabalhos produzidos na grande área da educação, com destaques para os cursos de Pedagogia, História, Ciências Biológicas e Educação do Campo. Nesses cursos, a linha dorsal da pesquisa busca compreender de que forma as questões raciais impactam nos currículos das respectivas áreas do conhecimento. Exemplos são os trabalhos de Santos (2021), que estudou a trajetória de jovens negras na formação docente inicial e seu impacto nas aulas de História no Ensino Fundamental e Médio, ou o estudo empreendido por Roos (2010), que analisou o cotidiano do contexto escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública, evidenciando a discriminação e o preconceito velado nas relações escolares e como a temática racial é tratada no currículo.

As questões raciais enquanto ações pedagógicas no espaço da sala de aula e como isso pode promover ações em prol de uma sociedade antirracista transparecem em inúmeros trabalhos advindos da área da graduação em Pedagogia – aqui o público-alvo da Educação de Jovens e Adultos ganha destaque, como é o caso dos trabalhos de Beatris de Moraes Pinto (2015) em *Isso Está de Bom Tamanho pra Comunidade que a Gente Atende – Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos*, e de Tamires Dos Santos Lemos (2018), em *Sou Negro, Mas Sou Honesto - Contribuições para uma Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos*.

A graduação em Ciências Sociais aparece com diversificados trabalhos envolvendo a abordagem do subcampo do Ensino da Sociologia, mas poucos têm seu recorte temático voltado para as questões raciais e o Ensino de Sociologia no Ensino Médio – nesta área, elenco dois estudos que discuto na sequência. Em sua grande maioria, os trabalhos envolvendo a temática das questões raciais no espaço escolar

versam sobre análises teóricas da relevância da Lei Federal 11.645/2008 ou sobre o contexto da formação inicial dos professores nos cursos de graduação.

Das produções pesquisadas que envolvem as questões raciais e o Ensino da Sociologia no espaço de sala de aula do Ensino Médio, merecem destaque dois trabalhos que se assemelham com a problemática deste estudo: *Abordagens teórico-metodológicas das relações étnico-raciais para a sociologia do ensino médio*, de Cláudio Renato dos Santos Souza (2022), e *Sociologia Uma Matéria do Tempo Presente: Reeducar as Relações Ético-Raciais*, de José Roberto da Cruz Júnior (2018). Ambos foram trabalhos de conclusão de curso da graduação em Ciências Sociais.

Apesar de apresentarem problemáticas semelhantes à deste estudo, seus caminhos metodológicos e recortes temáticos diferem substancialmente do que irei desenvolver neste trabalho. Ambos os trabalhos buscam entender o impacto do Ensino de Sociologia nas questões raciais no Ensino Médio. Souza (2022) desenvolve uma metodologia baseada na revisão bibliográfica para apontar algumas possibilidades para uma educação antirracista – mesmo destacando inicialmente sua ação docente em estágio supervisionado na graduação em Ciências Sociais, não relaciona sua atuação enquanto possibilidade de observar metodologicamente a relação de uma intervenção didática antirracista em Sociologia. Por sua vez, Cruz (2018) buscou compreender como se encontra a consolidação da Lei Federal Nº 11.645/2008 no espaço escolar – para isso selecionou oito escolas públicas de Ensino Médio de Porto Alegre e realizou entrevistas com os professores de Sociologia das respectivas escolas para, na sequência, sistematizar as respostas dadas numa análise acerca de como os docentes entendem uma educação antirracista a partir das exigências da legislação federal.

Como observado em ambos os casos, os estudos buscam entender a amplitude do subcampo do Ensino de Sociologia para as questões raciais. Entretanto, em ambos não há uma metodologia direcionada ao principal personagem do processo de ensino e aprendizagem escolar: o discente. Nesse aspecto, o presente estudo se destaca ao buscar esse personagem, que, por vezes, passa despercebido nas reflexões aferidas à temática racial. E, ao buscá-lo, quer entender como ele constrói seus conceitos acerca das questões raciais em seu espaço social e qual a importância do Ensino da Sociologia para a construção de outras formas de olhar para essa problemática social. Nesse aspecto, o presente estudo se destaca como peculiar em seu recorte – encontra, num

público-alvo que está encerrando o ciclo do Ensino Médio (os alunos são do 3º ano), sua base analítica.

Os Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (CABECS) também serviram de referência para esta revisão de literatura. Como destaca Mocelin (2020a), o fortalecimento do campo do Ensino da Sociologia ganhou reforço na trama das interações simbólicas em nível nacional por meio do surgimento da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), que foi fundada em 11 de maio de 2012 no Rio de Janeiro. A ABECS tem como objetivo atuar no fortalecimento da rede de professores da área das Ciências Sociais por meio da formação acadêmica, construção de uma identidade de atuação profissional e, sobretudo, a circulação de novos saberes e pesquisas no subcampo do Ensino de Sociologia Escolar.

Atendendo a tais objetivos, a ABECS mantém, desde o ano de 2017, os CABECS – publicação com periodicidade semestral que reúne resenhas, entrevistas e artigos contendo pesquisas e relatos de experiência docente e acadêmica. A revista busca contribuir na constituição e fortalecimento do subcampo do Ensino da Sociologia no Brasil. Entendendo que o subcampo se constitui de uma rede de sujeitos que pesquisam e analisam a questão do Ensino da Sociologia, tornando-se autores que publicizam seus resultados à comunidade da área do conhecimento da Sociologia, buscando “[...] demarcar um espaço semiautônomo de produção de conhecimentos constituídos no interior da grande área das Ciências Sociais” (MOCELIN, 2020b, p. 397), mapeei quantas e quais foram as publicações que versaram diretamente sobre as questões étnico-raciais no Ensino de Sociologia. Entraram nessa análise os cadernos publicados desde a criação do periódico em 2017 até o ano de 2021. Nesse período, foram publicados nove cadernos. As publicações são de acesso gratuito e disponíveis no site da ABECS (disponível em: <http://abecs.com.br/revista/index.php/cabecs>). Nesses nove cadernos, já foram publicados cerca de 78 textos, dentre eles 65 artigos, que versam sobre o Ensino da Sociologia, seja na Educação Básica brasileira ou até mesmo no Ensino Superior. Nos nove cadernos publicados, já contribuíram, ao todo, 104 autores.

Lançando um olhar sobre as temáticas envolvidas pelos artigos publicados nos CABECS, por ser uma publicação voltada ao Ensino da Sociologia, quase todos eles fazem menção direta ao tema do Ensino da Sociologia (apenas 10 artigos não

mencionam o termo diretamente). O segundo tema mais envolvido é o Ensino Médio – aparecendo em 45 dos 65 artigos analisados. Na sequência aparecem Formação Docente (18 artigos), Ensino Superior (14 artigos, entendendo-se o Ensino da Sociologia na graduação), Currículo Escolar (14 artigos), Política Pública de Educação (12 artigos), Prática docente e Trajetória do Ensino da Sociologia (10 artigos) e Material Didático (9 artigos). Destaque também para temas como Juventude, Cidadania e de Gênero, que também aparecem entrelaçados às demais temáticas elencadas acima.

No entanto, nesse rol de publicações ao longo dos anos de publicação dos CABECS, temas relacionados às questões Étnico-raciais aparecem em apenas três artigos: *Ensino de Sociologia e Formação Docente: A contribuição da Sociologia para a implementação da Lei n.º 10.639/2003*, de Ana Amélia de Paula Laborne e Simone Maria dos Santos (2017); *Reflexões sobre Formação de Professores e sua Intersecção com a Antropologia e Políticas Públicas*, de Marcia Leitão Pinheiro e Carine Lavrador de Farias (2019); e *O Estágio em Sociologia: engajamento, estética negra e formação docente no Recôncavo da Bahia*, de Bruno Rodrigues Durães e Daniela Almeida Silva Silveira (2019). Como é possível observar através dos títulos das publicações, o público-alvo das publicações são os professores de Sociologia e sua formação inicial. Nos dois primeiros artigos, o espaço de análise é o próprio Ensino Superior. Somente a publicação de Durães e Silveira (2019) partiu de observações realizadas ao longo de um estágio de regência em Sociologia numa turma de Ensino Médio de Escola Pública – mesmo assim, o foco de análise é a formação docente no que tange ao trabalho pedagógico envolvendo a temática das questões raciais.

Ou seja, tanto nos trabalhos de conclusão de curso quanto nas publicações da CABECS, o que se percebe é que a temática das questões raciais no Ensino da Sociologia de Ensino Médio, no que tange ao trabalho pedagógico, envolvendo os estudantes e assim compreende-se o quão relevante é a área de Ciências Sociais para a constituição de uma sociedade que reflita de forma mais aprofundada as suas questões raciais –, é insuficientemente abordada. Como destaca Silva (2018), grande parte das publicações que versam sobre a temática das questões raciais ainda caminham por um espaço exploratório de reconhecimento da matéria, avançando pouco no que tange aos impactos de uma Educação para as relações étnico-raciais no

espaço escolar. Em sua pesquisa, Silva (2018) revisou 38 artigos, 7 teses e 51 dissertações da área da educação publicados entre 2003 e 2014 e que trataram do tema educação das relações étnico-raciais em instituições educacionais, demonstrou essa dinâmica. Conclui ele que:

Em síntese, a análise dessa produção acadêmico-científica sobre educação das relações étnico-raciais em instituições educacionais, centrada em questões relativas a manifestações de racismo, etnocentrismo e outras discriminações, mostrou que o maior avanço nesse processo foi o de reconhecimento de manifestações e consequências do racismo, do etnocentrismo e de outras discriminações na vida de aluno/as, e de seus professores, não só dos negros, mas também dos não negros, bem como na organização e funcionamento de instituições educacionais. (SILVA, 2018, p. 134)

Logicamente que há trabalhos específicos sobre as questões raciais em que o personagem é o estudante de Ensino Médio numa aula de Sociologia sobre o tema. É o caso do estudo empreendido por Márcio Kleber Moraes Pessoa e Manoel Moreira de Sousa Neto (2019), que analisaram a repercussão da disciplina de Sociologia em turmas de Ensino Médio de uma escola pública do interior do Ceará, acerca do tema da Desigualdade Racial, por meio de um estudo de caso. Nesse estudo, a metodologia buscou aplicar questionários com os estudantes participantes antes e depois das aulas de Sociologia. Como conclusão, o estudo aponta a disciplina de Sociologia como importante espaço para discutir as questões raciais, entretanto ressalta que “[...] vários outros fatores contribuem para a socialização dos alunos, sendo os 50 minutos semanais de aula da disciplina estudada limitados na tarefa de desnaturalização de preconceitos, mas que demonstraram ter uma repercussão positiva nesse objetivo” (PESSOA; NETO, 2019, p. 555).

Destaco também a pesquisa de doutorado de Carlos Eduardo Ströher, sob a orientação de Carla Beatriz Meinerz (2021), que analisou como jovens estudantes compreendem as relações étnico-raciais a partir de suas experiências escolares numa região de colonialidade germânica. Partindo de um recorte peculiar para a área do Ensino da Sociologia, o estudo buscou analisar conceitos de branquitude e privilégios de cor – trazendo para as reflexões as práticas culturais que emergem a partir dos estudantes que advêm de um espaço social e histórico que potencializa a cultura germânica como aspecto hegemônico. Como resultado dessa condição, a pesquisa

demonstra a existência de processos de construção de negação e naturalização de desigualdades construídas a partir de um olhar de sujeitos brancos.

Devido à aproximação de minha problemática e recorte de pesquisa com os trabalhos de Pessoa e Neto (2019) e de Ströher e Meinerz (2021), ambos serviram de parâmetros para a produção de análises mais consistentes, bem como de uma metodologia mais significativa e sistematizada para com uma coleta de dados capaz de sistematizar e, por consequência, apresentar uma resposta possível ao problema levantado por este estudo: como e de que forma os discentes de Ensino Médio constroem suas percepções acerca das desigualdades raciais no Brasil a partir da disciplina de Sociologia? As páginas subsequentes buscarão apresentar, partindo de um olhar sobre o estudante de Ensino Médio enquanto personagem protagonista deste estudo, como o Ensino de Sociologia pode contribuir na construção significativa de outras possibilidades de olhar para as questões raciais no espaço social e, a partir disso, promover uma educação antirracista que possa repensar o espaço social para além de seu superficialismo imediato.

3 RACISMO E ENSINO DE SOCIOLOGIA: ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA

Como já foi descrito no capítulo anterior, esta pesquisa buscou mapear e analisar o impacto da disciplina de Sociologia no âmbito do Ensino Médio ao tratar das questões relativas à educação para as Relações Étnico-Raciais. Côncio que, desde a homologação da Lei Federal nº10.639/2003 (mais tarde, atualizada pela Lei Federal 11.645/2008), a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e indígena passou a ser uma realidade amparada por legislação, reforçando a necessidade de se abordar a temática das questões raciais no espaço da escola. Essa legislação tem força, pois cria o Artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEBEN 9.394 de 1996) – lei maior da educação, tendo peso constitucional em nosso país. Portanto, compreender como e de que forma essa temática envolve os estudantes da Educação Básica num caminho de estranhamento e desnaturalização que problematizem o espaço social transparece enquanto necessária para compreender a relevância de uma educação antirracista no âmbito escolar.

Partindo da problemática central desta pesquisa, que foi buscar compreender como e de que forma os discentes de Ensino Médio constroem suas percepções acerca das desigualdades raciais no Brasil a partir da disciplina de Sociologia, realizei a aplicação de um questionário contendo dez perguntas sobre a temática em questão. O questionário, que se encontra no Quadro 1 deste trabalho, foi aplicado em dois momentos: o primeiro, no dia 21 de outubro, e, o segundo, no dia 25 de novembro de 2022 – um intervalo de um mês para que as respostas pudessem ser comparadas após algumas aulas de Sociologia sobre a temática da questão racial. A intenção desse intervalo foi buscar observar a existência de diferenças nas respostas após uma possível intervenção pedagógica em sala de aula na disciplina de Sociologia.

Reconheço aqui a limitação do espaço determinado: um mês talvez seja pouco para causar significativas alterações na forma de pensar e refletir sobre um assunto, como é o caso das questões raciais. Aliás, o trabalho pedagógico produzido ao longo do segundo semestre de 2022 na turma do 3º ano envolveu os estudantes numa construção paulatina de um trabalho pedagógico que aos poucos foi refletindo e debatendo sobre a temática. No entanto, para fins de cumprir um cronograma

necessário dentro da dinâmica deste estudo, a escolha pelo intervalo aproximado de um mês se fez necessária. Ademais, desde a primeira aplicação do questionário, os alunos participaram de cerca de quatro aulas de Sociologia envolvendo as questões raciais – momentos nos quais puderam contribuir para algumas outras possibilidades de compreensão do espaço social, mesmo que ainda timidamente.

Cabe destacar que a turma na qual trabalhei com a temática das questões raciais era composta por 23 estudantes – sendo 13 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. Destes, 15 responderam ao questionário tanto na primeira quanto na segunda aplicação. Isso corresponde a uma abrangência de participação da turma de 65%. Os não respondentes correspondem a estudantes evadidos ou que apresentavam faltas excessivas. Todos os estudantes presentes em sala se dispuseram a participar da pesquisa em seus dois momentos de aplicação. Eles responderam durante o período da aula de Sociologia, utilizando o celular.

Devido ao fato de os questionários não serem identificados com o nome dos seus respectivos respondentes, para lhes conferir maior liberdade de expressão, não há como verificar se ambos os momentos contaram com a participação dos mesmos estudantes. No entanto, os dados essenciais coletados demonstram a probabilidade de a grande maioria dos estudantes que participaram da primeira aplicação serem os que também participaram da segunda. A Tabela 1 demonstra as características gerais quanto à idade e sexo dos participantes nas duas aplicações. O comparativo reforça a possibilidade de que grande parte dos estudantes participaram das duas aplicações dos questionários.

Tabela 1 – Idade e Gênero dos Entrevistados nas duas Aplicações

IDADE	17 anos	18 anos	23 anos	TOTAL
1ª Aplicação	07	07	01	15
2ª Aplicação	08	06	01	15
GÊNERO	Masculino		Feminino	
1ª Aplicação	09		06	
2ª Aplicação	10		05	

Fonte: Elaboração própria.

Como a intenção secundária desta pesquisa consiste em comparar respostas das duas aplicações, bem como utilizar a análise de conteúdo para buscar interpretar os dados registrados pelos alunos, busquei categorizar o questionário em cinco grandes categorias de análise. Tais categorias serão as referências para os subtítulos que irão compor a análise deste trabalho. Por meio de tais categorias, buscarei compreender como e de que forma os estudantes compreendem conceitos sobre o racismo, privilégios de raça/cor e como os identificam no seu cotidiano.

As cinco categorias elencadas para a sistematização e análise dos dados coletados serão as seguintes: declaração de raça/cor; definição de racismo e sua abordagem na escola; definição de uma prática racista; privilégio de raça/cor; e caminhos para uma sensibilização social quanto à temática. Tais categorias partiram das questões que foram apresentadas aos alunos e foram assim organizadas para permitir o fluxo de algumas possíveis interpretações a partir das respostas dadas. Essa sistematização visa, também, facilitar o trabalho analítico de comparação entre as respostas nas duas aplicações.

Cabe ainda destacar que, partindo do critério de relevância das respostas dadas para a análise e compreendendo que numa análise de conteúdo sempre há a interpretação do pesquisador, como bem nos lembra Moraes (1999), os dados serão previamente selecionados para fins de melhor apreender a amplitude dos resultados obtidos. Como já destacado anteriormente, o principal objetivo é compreender o Ensino de Sociologia na escola enquanto lugar de debate e construção de outras possibilidades de pensamento sobre a realidade social no que tange às relações étnico-raciais.

3.1 Qual a Cor da sua Pele?

Dentre as questões apresentadas aos alunos, uma buscou fazer com que os mesmos definissem a cor de sua pele. A pergunta se apresentou configurada a receber uma resposta dentro das seguintes categorias: *branca, parda, preta, indígena* ou *amarela*. Tais categorias são utilizadas pelo IBGE em seus estudos populacionais e fazem parte de inúmeros formulários que também se apresentam nas estatísticas em

educação – como é o caso do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC).

A pergunta fechada em cinco categorias estanques foi proposital: fazer com que o estudante definisse uma cor para a sua pele. Não havia a possibilidade de optar por não declarar a cor da pele, como acontece, por exemplo, no Censo Escolar do INEP/MEC. Inevitavelmente, a pergunta fechada e categorizada levantou alguns comentários interessantes ao longo da aplicação do questionário. Para grande parte dos estudantes, o termo *pardo* foi o mais problematizado: “Não gosto desse termo. Parece uma coisa desbotada, sem cor. Preferia que fosse *moreno* por exemplo”. Outros alunos também se sentiram incomodados com o termo: “Dizer que alguém é pardo parece até meio ofensivo”.

Os comentários se sucederam nas duas aplicações e demonstraram um certo desconforto com a categoria *pardo*. Vários alunos destacaram que, quando são levados a responderem uma questão que envolve a definição de sua cor de pele em outros contextos, acabam por utilizando a definição *branca* por não gostar do termo *pardo*. Entretanto, destacam que, por vezes, não se identificam necessariamente com a cor *branca*.

Tais comentários registrados em meu Diário de Campo durante as aplicações dos questionários destacam a complexidade das definições de cor e raça em nosso contexto social. As categorias *preto* e *pardo* carregam consigo estigmas que, para os estudantes, soam como ofensivas. Essa percepção traz consigo o intrínseco discurso de que algumas definições de cor são mais aprazíveis de serem aceitas e reconhecidas do que outras. Como destaca Schucman (2012, p. 27): “[...] nos classificados socialmente como brancos recaem atributos positivos ligados à identidade racial à qual pertencem, tais como inteligência, beleza, educação, progresso, etc.”.

O argumento de Schucman (2012) encontra seu eco nos discursos do colonialismo: uma relação política, econômica e cultural em que um povo se institui enquanto superior e soberano a ponto de submeter os demais povos e culturas à sua. Como destaca Torres (2007), apesar de a colonialidade ter sua gênese na experiência histórica de relação entre metrópole desenvolvida e colônia subdesenvolvida, numa condição de submissão, mesmo encerrados os tratados coloniais a colonialidade não se encerra – esta persiste numa relação deflagrada que segue fragilizando a cultura

subjugada à condição de periferia. Fragilidade que segue impondo um modo de viver, de ser e de agir que sucumbe em transcender à condição de protagonismo.

No caso do Brasil, a colonialidade reflete as condições de um país que, na condição de colonizado, foi dependente de Portugal, construiu uma sociedade calcada na tríade econômica e social das grandes plantações, exportação de produtos primários e mão de obra escrava. Condição que seguiu inalterada mesmo após a independência brasileira, em 1822 – reflexo de uma herança impregnada na sociedade brasileira e que estende suas consequências até os dias atuais. A suposta superioridade branca em relação à imaginária inferioridade negra e indígena constituiu um imaginário social que, como bem destaca Quijano (2005), teceu relações de colonialidade em que se classifica a humanidade entre raças e cor, gerando relações de opressão e de desigualdades sociais raciais que, ao longo dos anos, tornaram-se cada vez mais um abismo latente na sociedade.

Ainda para Quijano (2005), essa colonialidade se expande pelo tecido social brasileiro e constrói no cotidiano uma historiografia pautada numa superioridade europeia branca e rica, detentora do desenvolvimento e da cultura. Um padrão que o autor chama de eurocentrismo:

[...] o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração, sistemática começou na Europa Ocidental antes de meados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América. (QUIJANO, 2005, p. 126)

A colonialidade, marcada pela permanência da hegemonia dos modos de agir e de ser eurocentrados, ainda orienta a vida na sociedade brasileira, adentrando nos mais diversos espaços sociais e também se faz presente no currículo escolar: os conteúdos e conhecimentos constroem um discurso que valida a cultura colonizadora branca, masculina, heterossexual e cristã. Discurso que, ao mesmo tempo que valida o eurocentrismo, configura as desigualdades, as discriminações, as exclusões e o racismo. Nessa constância, a cor passa a ser um fardo a ser sustentado, escondido e negado. Como bem destacam Meinerz e Ströher (2021, p. 91), “é nesse aspecto de

deturpação da real dimensão do racismo que o privilégio da cor branca atua”. É na negação de uma representatividade negra e indígena nos currículos escolares, na historiografia brasileira ou até mesmo na construção identitária do espaço social que os discursos se perpetuam e sublinham a cor enquanto um problema na autoestima do indivíduo, a ponto de este optar em não se reconhecer em sua identidade, afinal “[...] a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa” (GOMES, 2012, p. 105).

Em seus estudos, Rodrigues e Barbalho (2016, p. 204) utilizam os dados do Censo Populacional do IBGE de 2010 para confirmar que o Brasil é “[...] o segundo maior país do mundo com população negra, contendo 96.795.294 de habitantes que se declaram negros no Censo Demográfico 1991/2010, atrás apenas da Nigéria”. Se focarmos as estatísticas apenas no recorte educacional brasileiro, segundo o Censo Escolar de 2021 do INEP/MEC, dentre os estudantes que declararam sua cor, 39% se definem enquanto pretos ou pardos. Brancos somam 32% das matrículas escolares na Educação Básica brasileira. Somente no Ensino Médio, em 2021, 42% dos estudantes se declararam pretos ou pardos diante de um montante de 33% de brancos.

Diante de tais quadros estatísticos, é possível perceber a relevância da implementação da Lei nº 11.645/2008 na busca por ressignificar e valorizar as matrizes africanas e indígenas brasileiras, superando a visão de vitimistas históricos e buscando a compreensão multicultural da diversidade identitária brasileira, resgatando a essência de uma autoestima pluricultural em sua matriz identitária e que foi relegada ao limbo pela História oficial. Quando passamos a reconhecer a própria História a partir de visões múltiplas, construímos trajetórias que consolidam outras memórias de um passado que contribui efetivamente para o reconhecimento do indivíduo enquanto pertencente ao seu espaço social.

Se a Lei nº 11.645/2008 vem causando seus efeitos na Educação Básica brasileira é aspecto que requer maiores estudos e investigações nos espaços escolares. Tampouco não é possível prematuramente associar a melhoria de alguns indicadores à nova legislação – afinal, sua implantação prática é perene e vagarosa. Mas um fato pertinente vem se desenhando nas estatísticas educacionais nos últimos anos: o percentual de estudantes que não declararam sua raça/cor no Censo Educacional vem

decrecendo. Em Nova Prata, os estudantes da Educação Básica que não declaravam raça/cor saíram dos estáveis 70% até o ano de 2018, passando para 68% em 2019, 67% em 2020 e chegando em 62% em 2021. As perspectivas do Censo Educacional INEP/MEC para o ano de 2022 é que esse número possa baixar em torno de 4% - podendo chegar à marca de 58%. Entre os estudantes matriculados no Ensino Médio, esse número apresentou um decréscimo ainda mais expressivo: de 47% em 2019 para 31% em 2021. Ao mesmo tempo que a opção *Não Declarada* vai se tornando uma opção menos usual, o percentual de estudantes que se declaram pretos ou pardos na Educação Básica em Nova Prata subiu de 2% em 2018 para 4% em 2021. Entre os estudantes do Ensino Médio, esse indicador subiu de 5% em 2018 para pouco mais de 9% em 2021. Tais dados sinalizam uma possível mudança de atitude em relação à própria cor por parte dos estudantes.

Entre os estudantes que responderam ao questionário para esta pesquisa, também houve mudanças nos números relacionados à declaração da raça/cor. Na primeira aplicação, 73% (11 alunos) classificaram sua cor como sendo *branca* e 26% (4 alunos) como *parda*. Na segunda aplicação, 60% (9 alunos) definiram sua cor como *branca* e 40% (6 alunos) como *parda*. Levando em conta que, na sua grande maioria, os mesmos estudantes responderam aos dois momentos de aplicação dos questionários, houve substancial interpretação na definição da própria cor/raça. Prematuro afirmar, com isso, que as aulas de Sociologia foram responsáveis por alguma mudança na forma de pensar em relação à própria cor. Tal aspecto requer uma investigação mais detalhada para melhor compreender essa mudança. No entanto, acompanhando as respostas dadas às demais questões pesquisadas, novas possibilidades de compreender as relações étnico-raciais do espaço social foram tecidas.

3.2 Definindo o Racismo

Adentrando na busca por definições de racismo e como este vem sendo abordado na escola, duas questões estiveram presentes no formulário, visando compreender esse duplo movimento nas concepções dos estudantes. Uma das questões levantadas era incisiva quanto à abordagem das questões raciais no Ensino

de Sociologia: *você estudou sobre o racismo nas aulas de Sociologia do Ensino Médio?* As respostas para essa questão eram fechadas, permitindo a escolha pelas alternativas *Sim, Não* ou *Sim, mas em outras aulas*. A questão, assim, estava estruturada para buscar uma resposta objetiva quanto ao real trabalho envolvendo as questões étnico-raciais no Ensino de Sociologia.

Diante do questionamento, a hipótese inicial era de que haveria poucas respostas afirmativas e, se houvesse, poderiam apontar que a temática foi trabalhada em outras disciplinas. Além da Sociologia. A hipótese não se confirmou em sua integridade. Na primeira aplicação do questionário, 67% (10 estudantes) afirmaram que sim – haviam estudado sobre a temática nas aulas de Sociologia do Ensino Médio. 26% (4 estudantes) alegaram que estudaram sobre a temática em outras disciplinas e apenas um estudante informou que não estudou sobre a temática ao longo do Ensino Médio. Na segunda aplicação do questionário, o resultado já era esperado quanto a uma mudança nos indicadores: 100% dos estudantes responderam *Sim* para a questão.

Instigado pelas respostas dadas, questionei os alunos ao longo das aulas subsequentes da primeira aplicação do questionário. Busquei entender de que forma as questões envolvendo racismo, desigualdades raciais e as diretrizes curriculares a partir da Lei 11.645 de 2008 eram abordadas pelos professores e pela escola, sobretudo nas aulas de Sociologia. Para minha surpresa (e contrapondo mais uma hipótese inicial desse estudo), os alunos demonstraram conhecer a existência da respectiva lei, que inclui a temática da história e cultura afro-brasileira e indígena na escola. Logicamente não sabiam maiores informações sobre ela e tampouco o que sua redação determinava. No entanto, destacaram que os professores os haviam informado sobre a sua previsão.

Ainda nos relatos feitos, os estudantes registraram que a escola realizava atividades com a comunidade escolar que remetiam à temática. A instituição é muito conhecida na comunidade por realizar saraus literários e musicais – eventos abertos à toda comunidade em que os próprios estudantes realizam apresentações artísticas diversas envolvendo música, dança, poesia, dentre outras formas de manifestação artística. Nessas manifestações, segundo os alunos, sempre se procurou explorar também a arte, a dança e a cultura afro-brasileira por meio de poetas negros,

manifestações culturais como o rap, a capoeira e as manifestações religiosas. Muitas apresentações eram feitas pelos próprios alunos e, em alguns casos, realizadas por grupos locais da comunidade pratense.

Para além dos saraus, os estudantes registraram alguns estudos pertinentes à cultura afro-brasileira e africana nas disciplinas de História, de Língua Portuguesa e Sociologia. Nessas, destacaram que estudaram aspectos relativos não somente à escravidão, mas à luta e resistência do negro na terra brasileira e como este manteve sua cultura ao longo do extenso período escravocrata brasileiro. Destaque também para os autores e poetas negros abolicionistas. Eugenia e as teorias evolucionistas que tentavam explicar cientificamente a diferença entre raças/cor também foram registradas pelos alunos como sendo conteúdo trabalhado em sala de aula.

Diante de tais manifestações, cabe destacar que a escola não se omitiu diante da temática racial, buscando abordá-la no espaço da escola. A escola, como destaca Gomes (2012, p. 105), trouxe uma postura em relação à temática “[...] não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – rompendo como silêncio e desvelando esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial”.

Pertinente destacar, a partir das falas dos estudantes, que a abordagem não se limitou apenas a uma história vitimista do negro escravizado e da boa vontade do branco em libertá-lo – algo comumente explícito sobretudo nas aulas de História. Há um movimento de valorização da cultura afro-brasileira enquanto protagonista da construção histórica e social do país – ora por meio das manifestações artísticas e culturais, ora na condição de matrizes étnico-raciais que constituíram a identidade do Brasil. Tal postura caminha em consonância com o que recomenda os documentos oficiais, como a Resolução Estadual nº 297 de 2009, que instituiu normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais a serem adotadas pelas escolas da rede pública estadual de educação do Rio Grande do Sul. O documento deixa claro que:

[...] o ensino da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’ representa o reconhecimento e valorização da luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, da cultura negra e indígena e as influências desses grupos étnicos na formação da população brasileira, resgatando as suas contribuições

nas áreas social, econômica, política, pertinentes à história do Brasil. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 2)

Também caminha numa postura pedagógica e metodológica que defende o Parecer CNE/CEB 14 de 2015, que aponta as diretrizes operacionais para a implementação da história e das culturas afro-brasileira e indígena na educação básica tendo como referência a Lei nº 11.645/2008. Para o parecer, a escola precisa reconhecer na lei uma oportunidade para:

[...] a compreensão de que é preciso construir representações sociais positivas que valorizem as diferentes origens culturais da população brasileira como um valor e, ao mesmo tempo, crie um ambiente escolar que permita a manifestação criativa e transformadora da diversidade como forma de superar situações de preconceito e discriminações étnico-raciais. (BRASIL, 2015, p. 2)

E quanto à Sociologia? Também está contribuindo com esse cenário proposto pela escola? Afinal, como destacam as Orientações Curriculares Nacionais (2006), o ensino de Sociologia é espaço para a construção de conhecimentos por meio dos movimentos de estranhamento e desnaturalização do espaço social, indo ao encontro das competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio propostas pela BNCC (2017), que propõem levar em consideração na formação discente:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

[...]

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdades e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. (BRASIL, 2017, p. 558)

Ou seja, os conteúdos abordados no campo dos saberes pertinentes à área de conhecimento das Ciências Humanas dizem respeito à compreensão da realidade multicultural brasileira por meio da interpretação das matrizes étnicas e raciais que compuseram a população nacional, bem como sua cultura e constituição social e histórica. Por isso, para muitos autores, a Sociologia é espaço pedagógico essencial para trazer à tona o debate das questões étnico-raciais no espaço social. Notadamente, não é o que acontece: devido à sua baixa carga horária na grade curricular escolar,

ela aparece como coadjuvante junto às demais disciplinas como História, Geografia e Língua Portuguesa num planejamento multidisciplinar sobre a temática. Mesmo assim, contribui para alguns movimentos de desconstrução da realidade social posta – como destaca a fala que registrei de um aluno em meu Diário de Campo: “Quando a gente fala sobre racismo nas aulas do professor [de Sociologia], saímos com mais perguntas do que respostas. A gente tem que pensar sobre isso”.

E como pensar sobre isso? Como definir o que é racismo? Se a instituição escolar demonstra certa caminhada em relação a um trabalho pedagógico consciente em relação à temática racial, como os estudantes definem o que é racismo? Essa indagação também se fez presente no questionário aplicado por meio da pergunta: *O que você compreende que é o racismo?*

Para Fanon (2018), o racismo é um elemento essencialmente cultural – construído no âmbito de uma determinada cultura: “O racismo não é um todo, mas o elemento mais visível, mais cotidiano, para dizer tudo, em certos momentos, mais grosseiro de uma estrutura dada” (FANON, 2018, p. 78). Silvio Luiz de Almeida, na obra *Racismo Estrutural* (2020), defende a tese de que o racismo é sempre estrutural na sociedade, pois “[...] é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade”, nesse sentido “[...] o racismo fornece sentido, lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (ALMEIDA, 2020, p. 21). E Meinerz e Ströher (2021, p. 92) com base em Grada Kilomba (2019), complementam ao afirmar que “[...] o racismo cotidiano não é um ‘ataque único’ ou um ‘evento discreto’, mas ‘um padrão contínuo de abuso’ que se repete incessantemente na biografia de alguém”.

Para os estudantes participantes desta pesquisa, apesar de conviverem num espaço escolar que contempla as discussões acerca das questões raciais, as respostas obtidas na primeira aplicação demonstram certa confusão ao definir o que é racismo – estendendo o termo para outras formas de discriminação e preconceito, como, por exemplo, com homossexuais, pobres, portadores de necessidades especiais, dentre outros. Das 15 repostas dadas, seis versaram por esse caminho em que o racismo foi definido para além do preconceito ligado à cor/raça. O Quadro 2 traz algumas dessas respostas registradas pelos alunos.

Quadro 2 – O que você compreende que é o racismo? Primeira Aplicação

Estudante A	"Atitude de hostilidade em relação à determinada categoria de pessoa".
Estudante B	"Racismo com pessoas de tons diferentes. Racismo com pessoas gordinhas, magrinhas. Racismo com pessoas especiais".
Estudante C	"Preconceito, algo que alguém é contra ou do tipo... o exemplo mais 'normal' e com gays e negros".
Estudante D	"Tratar pessoas de forma diferente pelo fato da cor da pele ser diferente ou credo".
Estudante E	"É a forma de tratar diferente as pessoas de forma irracional, sem pensar e com influência de outras pessoas".

Fonte: Elaboração própria.

Tal confusão conceitual esconde consigo a dificuldade em buscar debater de forma aprofundada a questão racial no espaço social. Essa dificuldade se configura diante de uma cegueira alva, sintomática de um pacto narcisista (MEINERZ; STRÖHER, 2021) que busca camuflar discursos no silêncio confortável de uma maioria branca em condição privilegiada socialmente e que não sente na pele a discriminação racial. Discursos como: 'todos são iguais', 'consciência humana e não de raça' e 'meritocracia' atravancam o avanço nos debates das chagas sociais e acabam por gerar confusões conceituais como a apresentada pelos estudantes participantes desta pesquisa.

Ao não reconhecer a discriminação racial ligada às questões de raça e cor, mesclando-as com as demais formas de discriminação social, enfraquece-se o debate em relação ao racismo – colocando-o como mais uma causa dentre tantas outras que são emergentes no espaço social. Isso posto gera "[...] uma cumplicidade dos membros do grupo diante das pautas da quais não se quer falar, visto que a branquitude é 'guardiã silenciosa de privilégios'" (MEINERZ; STRÖHER, 2021, p. 81).

Entendendo que "[...] ser antirracista também é algo a ser aprendido socialmente" (MEINERZ; STRÖHER, 2021, p. 81), cabe aqui a relevância do ensino de Sociologia na busca por uma abordagem que requer o trabalho crítico e analítico acerca das desigualdades raciais ao longo da constituição social e histórica da realidade brasileira, com um olhar para a latente realidade contemporânea. Afinal, a escola faz parte de um contexto social que precisa ser problematizado, porque o ato educativo

“[...] não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano (MORÁN, 2015, p. 16)”. E o espaço da disciplina de Sociologia para o Ensino Médio é lugar privilegiado para se trazer à tona, sem perder a profundidade necessária ao estudo, esse tema sensível ao contexto social: que são as questões raciais num viés de desconstrução pós-colonialista de um currículo ainda eurocêntrico:

Uma perspectiva curricular que leve em conta as contribuições da crítica pós-colonialista deve colocar no centro do currículo atividades e materiais que permitam aos/às estudantes uma oportunidade de examinar essas relações de poder, seu caráter discursivo e as características produtivas do processo de representação cultural do outro. (SILVA, 2001, p. 194)

O intervalo de tempo de um mês de aplicação entre os questionários demonstrou a relevância de um ensino de Sociologia que rompa com concepções cristalizadas no entendimento das desigualdades sociais, sobretudo a racial. Provocados a repensar e a refletir sobre o racismo e como este se constitui e se molda no espaço social, os estudantes construíram nuvem de palavras, pequenos textos e debateram notícias e as principais ideias de pensadores clássicos da Sociologia brasileira no que tange a interpretações dadas às questões raciais no contexto brasileiro. O resultado dessa intervenção pedagógica em Sociologia se refletiu substancialmente nas respostas dadas durante a segunda aplicação do questionário. Algumas definições feitas pelos alunos se encontram registradas no Quadro 3.

Quadro 3 – O que você compreende que é o racismo? Segunda Aplicação

Estudante A	“Racismo é toda forma de preconceito direcionada a pessoas negras”.
Estudante B	“Julgar e tratar de maneira diferente o próximo, somente pelo fato da cor da pele ser diferente da sua”.
Estudante C	“Racismo é um crime, é julgar uma pessoa por conta de sua cor de pele”.
Estudante D	“É quando alguém julga uma pessoa com cor diferente, mas nunca admite que está sendo racista com as pessoas de cor diferente”.
Estudante E	“Racismo é a discriminação social baseada no conceito de que existem diferentes raças humanas e que uma é superior às outras”.

Fonte: Elaboração própria.

Como é possível observar, os estudantes demonstraram uma maior apreensão da temática e definiram o conceito de racismo com maior consistência e nitidez, associando a definição de racismo ao preconceito ligado às questões de raça de cor. Isso se repetiu em 100% das respostas dadas. Reflexo da relevância de um Ensino de Sociologia voltado para processos de desnaturalização e estranhamento do espaço social, buscando outras possibilidades de compreender o universo circundante e a realidade para além do mero superficialismo inicial.

3.3 Não Sou Racista, mas...

Uma vez construída a definição de racismo, três questões aplicadas nos questionários buscaram mapear o entendimento prático e discursivo do que venha a ser uma atitude racista no contexto social. Foram elas: *Você se considera racista? Já praticou alguma ação que considera racista? e Já presenciou uma ação considerada racista?* Em comparação semântica nas respostas, as duas primeiras questões podem provocar uma contradição no pensamento – essa era a hipótese inicial levantada: a de que os estudantes respondentes se posicionassem como não racistas, mas entrassem em contradição, alegando que já agiram por meio de atitudes racistas. A terceira questão buscou apenas complementar as demais ao mapear situações consideradas de cunho racista no espaço de experiência social do estudante.

A contradição esperada pela hipótese se confirmou em cerca de cinco das quinze respostas combinadas entre as questões durante a primeira aplicação. Nesses casos, os estudantes afirmaram não serem racistas, mas alegaram já ter praticado algum ato que consideraram racista. Na segunda aplicação do questionário, esse número sofreu uma alteração expressiva: 10 estudantes alegaram não serem racistas, mas já terem praticados atitudes assim consideradas. Na primeira aplicação imperaram respostas afirmativas quanto à prática de uma atitude racista – os alunos definiam sua resposta como sendo *Sim* ou *Não* e justificavam. Isso fez com que, das 15 respostas obtidas, 14 se posicionassem como não sendo racistas e uma resposta que alegou estar em dúvida quanto a isso. Nas duas aplicações esse resultado se repetiu para a questão *Você se considera racista?*

Entretanto, quanto à questão *Já praticou alguma ação que considera racista?*, os resultados foram diferentes nas duas aplicações. Na primeira, 8 estudantes alegaram que não, 4 afirmaram uma atitude racista e 3 estudantes registraram certa dúvida quanto a isso, alegando que talvez tenham tido atitudes racistas sem que percebessem que o fossem. Na segunda aplicação, após as aulas de Sociologia sobre a temática, as dúvidas e incertezas quanto a já ter tido alguma atitude racista ficaram ainda mais evidentes: 5 estudantes mantiveram a posição de que não praticaram ações consideradas racistas, mas 5 alegaram que sim e os outros 5 registraram respostas se colocando em dúvida quanto a isso. Se somarmos os estudantes com respostas afirmativas e em dúvida, chegamos a um percentual de 67% que, mesmo se considerando não racistas, alegaram alguma contradição quanto a suas atitudes no que tange à prática racista. Na primeira aplicação, esse indicador ficou em 47%.

Tabela 2 – Racismo e Prática Racista – Primeira e Segunda Aplicações

Questão: Você se considera racista?		
<i>Interpretação da Resposta</i>	1ª Aplicação	2ª Aplicação
<i>Resposta: NÃO</i>	14 (93%)	14 (93%)
<i>Resposta: EM DÚVIDA</i>	01 (3%)	01 (3%)
Questão: Já praticou alguma ação que considera racista?		
<i>Interpretação da Resposta</i>	1ª Aplicação	2ª Aplicação
<i>Resposta: SIM</i>	04 (26%)	05 (33%)
<i>Resposta: NÃO</i>	08 (53%)	05 (33%)
<i>Resposta: EM DÚVIDA</i>	03 (21%)	05 (33%)

Fonte: Elaboração própria.

Essa mudança de atitude em relação às respostas corrobora a hipótese de que os estudantes passaram a ter outra forma de entendimento do que é racismo – algo que foi provocado pelas aulas de Sociologia que debateram sobre o tema. Exemplo disso são as redações apresentadas nas respostas: na primeira aplicação, quem

afirmava ter tido uma atitude racista a relacionava com brincadeiras ou falas preconceituosas relacionadas a expressões usuais no contexto social. Já na segunda aplicação, apareceram registros de atitudes consideradas como inconscientes, piadas preconceituosas, termos da própria Língua Portuguesa que remetem a concepções racistas, além de brincadeiras indevidas e expressões ditas espontaneamente no cotidiano.

Quadro 4 – Racismo e Prática Racista – Respostas para Primeira Aplicação

<i>Estudante</i>	Você se considera racista?	Já praticou alguma ação considerada racista?	Já presenciou uma ação considerada racista?
<i>A</i>	"Não, me considero antirracista, repudio toda forma de preconceito".	"Não. Nunca".	"As piadinhas que fazem no cotidiano, mesmo que seja em tom humorístico, acabam ofendendo".
<i>B</i>	"Acredito ter algumas atitudes racistas por conta do racismo cultural estabelecido em nossa região, as quais às vezes nem notamos".	"Inocentemente sim".	"Não me recordo".
<i>C</i>	"Não".	"Não diretamente com uma pessoa, mas já usei alguns termos tipo (trabalho de preto)".	"Sim, vi uma pessoa ser mal atendida por causa da sua cor".
<i>D</i>	"Não".	"Talvez sim, na brincadeira com amigos próximos, mas com alguém que não conheço, não tenho intimidade nunca".	"Não".
<i>E</i>	"Não, acho errado e condeno quando alguém é racista".	"Acho que não".	"No trabalho a forma como os chefes conversam é bem diferente quando tem pessoas de cor ou pessoas de outros países. Acho que falam com mais raiva e mais grosseiros".

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 5 – Racismo e Prática Racista – Respostas para Segunda Aplicação

<i>Estudante</i>	Você se considera racista?	Já praticou alguma ação considerada racista?	Já presenciou uma ação considerada racista?
<i>A</i>	"Não me considero, pois não compactuo com nenhum tipo de preconceito".	"Às vezes não nos damos por conta, mas soltamos uma piadinha ou brincamos com coisas que acabam insultando pessoas e acaba que somos racistas".	"Um amigo contando um tipo de piada preconceituosa".
<i>B</i>	"Não me considero, mas posso já ter tido atitudes racistas".	"Sim, atos como se referir ao lápis como 'cor de pele'".	"Sim, falarem 'serviço de preto'. A fala explica o porquê e eu a considero racista".
<i>C</i>	"Não me considero racista".	"Já pratiquei sim, mas me arrependo muito do fundo do meu coração, acabei julgando uma pessoa por conta da sua cor de pele".	"Sim, vi no Twitter um cara em Nova Prata xingando um haitiano por conta da sua cor de pele, achei totalmente errado".
<i>D</i>	"Não".	"Na hora de uma brincadeira talvez com um amigo próximo tenha feito uma brincadeira racista".	"Não".
<i>E</i>	"Não".	"Não".	"O racismo velado, aceito como atitude inocente e cômica entre os próprios alunos".

Fonte: Elaboração própria.

Sobre os dados coletados, três considerações são pertinentes a serem aqui feitas. A primeira diz respeito à atitude de negação à afirmação de ser racista. Em ambas as aplicações, o percentual de estudantes que responderam de forma negativa se manteve em 93%. Apenas um estudante se colocou em condição de dúvida quanto a ser racista, alegando ser influenciado pelo espaço social: “Acredito ter algumas atitudes racistas por conta do racismo cultural estabelecido em nossa região, as quais às vezes nem notamos”. Esse comportamento, em combinação com o reconhecimento por grande parte dos estudantes em já terem praticado algum ato racista corrobora a condição de uma *branquitude crítica* – atitude de quem, para Meinerz e Ströhrer (2021, p. 85),

[...] desaprova publicamente comportamentos racistas, embora não saibamos de suas posturas na prática cotidiana em espaços fechados. Entendemos que os jovens aprenderam a combater publicamente o racismo, mas não sabemos se aprenderam a ser antirracistas.

Ou seja, há sim uma negação do racismo enquanto uma postura pessoal. Ninguém quer ser considerado racista. Mas as atitudes caminham para uma perpetuação de comportamentos que inscrevem as desigualdades raciais no espaço social. Como bem destacou Florestan Fernandes (1965, p. 307), na obra clássica *A Integração do Negro na Sociedade de Classes*, o negro “[...] não era repellido frontalmente, mas também não era aceito sem restrições”. Configura-se o mito da democracia racial, que ameniza o problema do racismo no espaço social alegando a sua não existência, uma vez que as atitudes, ações e discursos circundantes nos espaços sociais demonstrarem o contrário. Como destaca Schwarcz (2012, p. 31): “[...] todo brasileiro parece se sentir [...] como uma ilha de Democracia Racial, cercado de racistas por todos os lados”.

A segunda consideração a ser feita diz respeito ao impacto do Ensino da Sociologia na desconstrução de certezas. Há uma mudança significativa no comportamento das respostas dadas na segunda aplicação: há uma relativa dúvida e maior porosidade na compreensão do que venha a ser uma atitude racista. Notadamente, ao ampliar a experiência humana para além de um olhar monolítico do aspecto cultural, o Ensino de Sociologia no espaço escolar abre, concomitantemente, a oportunidade de compreensão da alteridade. Uma compreensão que não se

enfraqueça no discurso do outro enquanto exótico, mas do outro do qual depende a minha própria identidade. “O outro e o eu estão numa relação complexa em que se remetem reciprocamente. Assim, o outro não só está fora como dentro do indivíduo (HERMANN, 2006, p. 10)”. E isso nos remete a um desafio que “[...] implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo” (GOMES, 2012, p. 107). Algo novo que segue:

[...] rumo a ideia de um saber que só concretiza a sua necessidade se é aplicável e faz diferença na capacidade do sujeito de agir no mundo em sintonia com sua progressiva leitura desse mesmo mundo. (CERRI, 2010, p. 270)

Estou cômico de que o trabalho envolvendo jovens estudantes apresenta dimensões temporais e espaciais específicas de uma cultura juvenil em que, como bem destacam Meinerz e Ströhler (2021, p. 94), “[...] há uma supervalorização do presente e no contexto da complexidade de interatividade virtual surgem particularidades, entre elas a da fragmentação”. É risco do *presentismo* alertado por Hobsbawn (1995): uma bolha de informações superficiais e próximas ao presente que são mobilizadas para a justificativa das consequências. Isso se reflete na construção de saberes desconexos com uma realidade social e histórica mais profunda, como é o caso das questões raciais na sociedade brasileira. Por isso o cuidado é endossado pelo texto introdutório da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2017):

[...] o exercício de deslocamento para outros pontos de vista é central para formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais. (BRASIL, 2017, p.554)

A terceira consideração a ser feita a partir dos dados coletados, consiste no entendimento do racismo. Este, quando praticado dentro daquilo que Moreira (2019) denominou de *racismo recreativo*, tende a ser amenizado e até tratado como uma atitude não racista. Em boa parte das respostas coletadas, como é possível observar nos Quadros 4 e 5, as brincadeiras e piadas que envolvem as questões raciais são registradas pelos alunos em seu cotidiano. Para Moreira (2019), o racismo recreativo se define como uma espécie de racismo cordial que se manifesta por meio de tons

humorísticos e jargões comumente expressados no cotidiano, mas que trazem consigo a mesma atitude racista de marginalizar pessoas negras, com o agravante de impossibilitar uma atuação efetiva no combate à desigualdade racial no Brasil – uma vez que o tom humorístico e recreativo do discurso acaba por encobrir a gravidade do racismo praticado. Como bem destaca Moreira (2019), em sua obra intitulada *Racismo Recreativo*, esse tipo de racismo encobre uma opressão racial na qual:

[...] a circulação de imagens derogatórias que expressam desprezo por minorias raciais na forma de humor, fator que compromete o status cultural e o status material dos membros desses grupos. Esse tipo de marginalização tem o mesmo objetivo de outras formas de racismo: legitimar hierarquias raciais presentes na sociedade brasileira de forma que oportunidades sociais permaneçam nas mãos de pessoas brancas. (MOREIRA, 2019, p. 24)

Ou seja, o humor não é critério para suavizar essa forma de racismo. Piadas e brincadeiras com cunho de discriminação racial são também atitudes racistas. Atitudes que foram reconhecidas pelos estudantes participantes desta pesquisa. Tanto na primeira quanto na segunda aplicação há uma consciência de que o racismo recreativo é sim uma forma de racismo. Como bem destaca a resposta de um dos estudantes: “As piadinhas que fazem no cotidiano, mesmo que seja em tom humorístico, acabam ofendendo”. Em suma, deve-se compreender que não é porque o discurso racista acontece entre amigos, ou num viés de brincadeira descompromissada entre conhecidos, que isso se torna menos racismo que outras atitudes. Há entre os estudantes o entendimento de que isso é racismo – algo que ficou ainda mais explícito nas respostas dadas na segunda aplicação do questionário.

Por isso a relevância do Ensino de Sociologia para uma educação das relações étnico-raciais mais significativas se fez evidente nos dados coletados: há uma mudança considerável na interpretação do espaço social, levando-o para além do superficialismo presente num exercício de problematização das experiências vivenciadas. Como destacam Dantas e Dias (2019, p. 84), a Sociologia no Ensino Médio, quando comprometida com uma educação emancipatória e menos excludente e discriminatória, torna-se expressivo espaço para “[...] combater a discriminação étnico-racial, aliado à busca de correções de desigualdades delineadas historicamente, estranhando a desigualdade e desnaturalizando o racismo”.

3.4 Privilégio de Cor

Você acredita que a sua cor de pele lhe traz algum privilégio ou desvantagem na sociedade brasileira? Com esse questionamento busquei mapear as compreensões do que é um privilégio ligado à cor da pele entre os estudantes participantes desta pesquisa. Cabe lembrar que, dos 15 respondentes ao questionário, a grande maioria se identificou como sendo da cor branca – na primeira aplicação foram 73% e, na segunda aplicação, esse percentual ficou em 60%.

A hipótese inicial acreditava na assertiva de que “[...] quanto mais privilégios você tem, menos você consegue entender o que é o privilégio” (INSTITUTO Identidades do Brasil, 2016 *apud* MEINERZ; STRÖHER, 2021, p. 75). Ou seja, a condição social de uma branquitude que sempre conviveu com privilégios e vantagens sociais devido ao simples critério da cor da pele, acarretou numa cegueira alva incapaz de identificar tais vantagens em relação à pele negra.

Tal cegueira constrói um imaginário que se coaduna a uma imagem que mescla discursos ora de meritocracia, ora de um mito da democracia racial (FERNANDES, 1965), buscando manter o status quo de uma branquitude por meio da negação e ocultação dessas diferenças. Em muitos casos, tais diferenças são substituídas por outras, tendo como principais consequências: pobreza, crença religiosa, dentre outras. Uma postura que, como nos lembra Gomes (2012), diminui a importância da luta pelas desigualdades raciais.

Na primeira aplicação do questionário, essa hipótese se fez mais presente nas respostas apresentadas. Das 15, seis versaram pelo caminho de não reconhecer a cor da pele como um elemento de privilégio no espaço social. Combinando as respostas com a declaração de cor pele registrada, todas as seis respostas advieram de estudantes que declararam como sendo branca a cor da pele. Dentre os principais argumentos para justificar tal posição, imperou a condição financeira – como registrou um aluno: “Pra mim nenhuma das opções hoje em dia, condição financeira que determina isso”.

Muitas respostas também argumentaram a existência de uma igualdade entre todas as pessoas, caminhando pela justificação da existência de uma democracia racial, na qual não há diferenças: “Não, porque pra mim todas são normais, todos

somos humanos e pra mim isso não interfere em nada”. Em outras respostas, o argumento se concentrou em utilizar a própria condição de vida para alegar que não há diferenças raciais: “Não, pois a cor não traz nem vantagens nem desvantagens, até porque se minha cor trouxesse vantagens eu poderia estar bem de vida” – argumento este que traz consigo entranhado uma espécie de racismo reverso, em que se utiliza o lado privilegiado para alegar que ele não traz vantagens no contexto social. Quando utilizo a própria situação de vida para alegar que não altera em nada o fato de ser branco no espaço social, estou seguindo por um caminho em que se camufla a “[...] compreensão dos fenômenos sociais e atua de forma a deslegitimar demandas por reparação e equidade racial” (MEINERZ; STRÖHER, 2021, p. 90). Almeida (2020), na obra *Racismo Estrutural*, rebate esse tipo de argumento:

[...] homens brancos não perdem vagas de emprego pelo fato de serem brancos, pessoas brancas não são ‘suspeitas’ de atos criminosos pela sua condição racial, pessoas brancas não tem sua inteligência ou capacidade profissional questionada devido à cor da sua pele. (ALMEIDA, 2020, p. 41)

A posição de Almeida (2020) é compartilhada por uma expressiva parte dos alunos em suas repostas nessa primeira aplicação. Nove alunos se posicionaram com argumentos alegando a existência sim de uma diferenciação social associada diretamente com a cor da pele, como destaca a resposta de uma aluna, que identificou sua cor da pele como sendo parda e argumentou essa discriminação em primeira pessoa:

Desvantagens, pois somente pelo fato de ter a pele mais morena sempre somos julgados logo de cara, como exemplo ao chegar nas lojas, recebemos tratamento diferente, ficam nos seguindo ou nos encarando com cara de nojo como se não tivesse o direito de estar ali. (ESTUDANTE A)

“Como se não tivesse o direito de estar ali”. Essa percepção, que considera a crueldade da realidade, demonstra o sentimento de estar fora de uma sociedade hierárquica racialmente, que até reconhece o racismo e um apreço pelos bons modos, algo para inglês ver, que pode até se posicionar intolerante à discriminação racial, mas que não cede espaço para a busca de uma igualdade racial, abrindo as chagas dessa problemática social. Tal omissão segue construindo discursos e práticas que não

caminham para atitudes antirracistas significativas. Como bem nos lembra Da Matta (1987, p. 76):

Num meio social como o nosso, onde 'cada coisa tem um lugar demarcado e, como corolários, – cada lugar tem sua coisa', índios e negros têm posição demarcada num sistema de relações sociais concretas, sistema que é orientado de modo vertical: para cima e para baixo, nunca para os lados. É um sistema assim que engendra os laços de patronagem, permitindo conciliar num plano profundo posições individuais e pessoais, com uma totalidade francamente dirigida e fortemente hierarquizada.

Como bem destaca SCHWARCZ (2012), na obra *Nem Preto Nem Branco, Muito Pelo Contrário*, o racismo no Brasil é uma atitude sempre abominada por todos. É algo que nos discursos, sejam oficiais ou do cotidiano, é reconhecido como uma atitude negativa. Casos de racismo ganham repercussão negativa e demonstram uma atitude efêmera de justiça e reparação social às vítimas. Aliás, sobressai maior foco à vítima em detrimento da quase anulação da existência de um agressor. No entanto, é na esfera do privado, das relações de poder cotidiana, nos silêncios e omissões tanto da sociedade quanto do Estado que o racismo se perpetua e segue coexistindo no espaço social.

[...] tudo isso indica que estamos diante de um tipo particular de racismo, um racismo silencioso e que se esconde por trás de uma suposta garantia da universalidade e da igualdade das leis, e que lança para o terreno do privado o jogo da discriminação. Com efeito, em uma sociedade marcada historicamente pela desigualdade, pelo paternalismo das relações e pelo clientelismo, o racismo só se afirma na intimidade. É da ordem do privado, pois não se regula pela lei, não se afirma publicamente (SCHWARCZ, 2012, p. 32)

Concepção que se coaduna ao conceito de *branquitude crítica* – manifestação da identidade racial branca diante das questões raciais: “[...] construída no perfil médio dos brancos, desaprova o racismo publicamente, mas dificilmente é possível captar tal posição no espaço privado em que o sujeito branco atua” (MEINERZ; STRÖHER, 2021, p. 81). Em síntese, é confortável manifestar-se contra o racismo, mas é peremptoriamente complexo assumir atitudes sociais antirracistas quando se carrega o estigma do privilégio da cor branca.

Mas, se, como destacam Meinerz e Ströher (2021, p. 81), “[...] ser antirracista também é algo a ser aprendido socialmente, como sinalizado pela obrigatoriedade da

educação das relações étnico-raciais (ERER) nas instituições de ensino desde 2003”, qual o impacto do Ensino da Sociologia na busca por repensar uma sociedade antirracista? Se, na primeira aplicação do questionário, nove estudantes reconheceram a existência do privilégio de cor/raça no espaço social, na segunda aplicação esse número registou 13 respostas nesse caminho. As posições vieram com maior consistência na argumentação das respostas, demonstrando uma maior apreensão da realidade social.

Logicamente não há como afirmar que algumas aulas de Sociologia sobre a temática foram capazes de mudar substancialmente as interpretações em relação ao espaço social – até porque não foi essa a intenção da intervenção pedagógica realizada, antes de tudo foi provocar e problematizar a questão das desigualdades raciais no espaço social para além de um simples dado superficial. No entanto, é notada uma certa resignificação de argumentos nas respostas dadas durante a segunda aplicação. Há um trabalho mais consistente de associação da temática com a realidade social e histórica brasileira, não se reconhecendo de imediato alguns argumentos como superficiais:

Infelizmente sim, pois o negro ainda tem bastante indiferença em diversos pontos, devido ao preconceito existente no Brasil e no mundo. (ESTUDANTE A)

Acredito que econômica e historicamente sim. Atualmente ainda há preconceito, mas as pessoas podem viver em condições semelhantes. (ESTUDANTE B)

Privilégio. Geralmente pessoas brancas são 'boas' isso que a sociedade pensa. (ESTUDANTE C)

Sim, eu tenho privilégio por conta da cor de pele, não sofro racismo... (ESTUDANTE D)

Sim, pois tendo a cor de pele branca sou menos julgada em critérios sociais. (ESTUDANTE E)

Sim, me dá privilégios sim, não precisa dizer mais nada, toda pessoa branca tem privilégios, elas nunca irão sofrer isso, só causar isso infelizmente. (ESTUDANTE F)

Tais respostas demonstram que há sim significativas contribuições que a Sociologia agrega ao âmbito escolar, pois pode trazê-la para uma reflexão mais complexa da sociedade no que tange às questões raciais. Obviamente a abordagem

da raça, como central na compreensão da realidade social brasileira, é premissa fundamental do estudo em conclusão. É pertinente, portanto, uma articulação entre as Ciências Sociais e sua peculiaridade na construção de outras possibilidades de conhecimento e os anseios de uma juventude em seus espaços de socialização – sobretudo escolar. Um diálogo que consiga aproximar estudantes, professores e a comunidade escolar pode, sim, legitimar uma discussão consistente e comprometida com as questões étnico-raciais, repercutindo num repertório de conhecimentos mais complexos para a interpretação do espaço social – caminho para a construção de uma sociedade menos desigual e discriminatória.

3.5 “A Escola é o Lugar para se Pensar Diferente”

“Acho difícil mudar o pensamento de todos. Acho que vai sempre existir racismo. Mas a escola é o lugar para se pensar diferente”. Com a citação de um dos alunos para a pergunta, *Como você acredita que a sociedade pode ser sensibilizada para que o racismo seja erradicado ou eliminado das pessoas e das instituições?*, inicio esta parte final da análise dos dados levantados. A colocação do estudante sintetiza um sentimento que transpareceu em grande parte das respostas apresentadas, principalmente na segunda aplicação do questionário. Tanto na primeira aplicação quanto na segunda, cerca de 70% das respostas trouxeram esta posição, de não acreditar que o racismo será tão facilmente erradicado da sociedade.

Entretanto, os estudantes acreditam na necessidade de combater o racismo: em todas as respostas, há uma sugestão de como isso pode ser feito na sociedade. Dentre as mais citadas, a educação desponta em grande parte das respostas. Na primeira aplicação, seis estudantes destacaram a educação como caminho para a erradicação do racismo, seguido de leis mais rígidas e punição aos culpados. Na segunda aplicação, a educação ficou presente em 10 das 15 respostas dadas. Leis mais rígidas decaíram para apenas uma resposta registrada. Tal comportamento demonstra, novamente, o quanto um Ensino de Sociologia abordando a temática pode provocar nos estudantes um senso de protagonismo na direção de “[...] converter vítimas da opressão em atores políticos que protagonizam a resistência e a luta” (GOMES, 2017, p. 11).

A relevância dada pelos estudantes para a escola, no que tange à mudança de comportamento em relação às questões raciais na sociedade, não é incabível. Como destaca Fanon (2018, p. 86) “Numa cultura com racismo, o racista é, pois normal”. Romper com essa normalidade cultural é provocar rupturas numa constelação social “[...] profundamente remodelada pela existência do racismo” (FANON, 2018, p. 82). Logo, a escola, como destaca a fala do aluno que abre esse subtítulo, é sim “Um lugar para se pensar diferente”. Um pensar diferente amparado por um diálogo intercultural que se sobressaia diante de uma realidade social que se estende enquanto desigual. E, como bem nos lembra Gomes (2012), não é qualquer diálogo intercultural com mero viés exótico ou conteudista. Mas um diálogo que:

[...] se propõe emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um ‘outro’, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. Não há nenhuma ‘harmonia’ e nem ‘quietude’ e tampouco ‘passividade’ quando encaramos, de fato, que as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar e interferir na produção de novos projetos curriculares, educativos e de sociedade. Esse ‘outro’ deverá ter o direito à livre expressão de sua fala de suas opiniões. Tudo isso diz respeito ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros. (GOMES, 2012, p. 105)

E as aulas de Sociologia se apresentam como espaços privilegiados para se trazer à tona esse diálogo intercultural, uma vez que os movimentos de convívio cotidiano estejam presentes em sala de aula e nas demandas didáticas e pedagógicas de professores e alunos, trazendo aos conteúdos e à grade curricular escolar conhecimentos e reflexões que “[...] façam parte da vida das pessoas, fazendo da escola um ambiente de reflexão sobre as próprias experiências de vida” (RODRIGUES; BARBALHO, 2016, p. 212).

Para os estudantes participantes desta pesquisa, ficou evidente que o racismo não será erradicado, mas deve ser problematizado, questionado, discutido e desconstruído em sua realidade social. A responsabilidade que atribuíram à escola no que tange a essa tarefa demonstra que, após as aulas de Sociologia sobre a temática das questões raciais, a escola é sim um local (e talvez o único) em que se pode mudar substancialmente a forma de pensar e compreender a sociedade para além de seus superficialismos. Como destaca uma das repostas dadas pelos alunos, o caminho para

uma sociedade antirracista na sua essência passa pela promoção “[...] de atividades formativas com foco da educação escolar de preconceitos e estereótipos de raça. E garantir representatividade de raças e etnias nos espaços escolares e coletivos de decisão”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi destacado neste trabalho, a problemática que motivou a constituição da pesquisa buscou compreender como e de que forma os discentes de Ensino Médio constroem suas percepções acerca das desigualdades raciais no Brasil a partir da disciplina de Sociologia. Por meio de tal premissa, o objetivo principal do estudo foi mapear e analisar, partindo do contexto das aulas de Sociologia, como ocorre o processo de construção crítica e ativa entre os discentes do Ensino Médio de temas sensíveis a sua realidade social, especificamente o caso das questões raciais.

Na revisão de literatura constatou-se a originalidade deste estudo: grande parte das produções bibliográficas que empreenderam estudos nesse campo buscaram entender a amplitude do subcampo do Ensino da Sociologia para as questões raciais. Entretanto, escassos são os estudos que direcionaram seu olhar para os principais protagonistas do Ensino da Sociologia: os discentes de Ensino Médio. Aspecto que merece maiores investigações futuras, sobretudo no que tange aos discentes enquanto participantes de pesquisas voltadas à compreensão da Sociologia Escolar e sua relevância aos estudantes de Ensino Médio.

Nesse aspecto, o presente estudo buscou protagonizar as falas e reflexões empreendidas pelos estudantes do Ensino Médio e como a disciplina de Sociologia contribui para que outras possibilidades de pensamento e de construção de conhecimentos sejam possíveis no espaço escolar. O estudo, envolvendo discentes de uma turma do 3º ano do Ensino Médio, também corroborou essa busca – afinal, ao findar essa etapa da Educação Básica, é pertinente afirmar que a Sociologia Escolar contribui na formação desses indivíduos para além das reflexões superficiais do senso comum sobre a sua realidade social?

Para responder a esse questionamento, utilizei uma metodologia de abordagem qualitativa, tendo como métodos para a produção dos dados a observação direta e posterior registro em Diário de Campo, a aplicação de questionário on-line, que foi realizado em dois momentos com um intervalo aproximado de um mês, e a análise de conteúdo.

É pertinente reconhecer que o estudo aqui realizado não quer trazer considerações definitivas ou afirmações conclusivas sobre a relevância do Ensino de

Sociologia em se tratando de uma educação para as relações étnico-raciais. Cabe destacar as limitações deste estudo: visando apreender as contribuições das aulas de Sociologia no Ensino Médio, a aplicação dos questionários que compuseram a metodologia do trabalho aconteceu no intervalo de um mês – tempo para verificar se, após algumas aulas de Sociologia sobre a temática das questões raciais (mais especificamente, quatro aulas), os estudantes demonstraram reflexões e pensamentos diversos dos que haviam sido registrados na primeira aplicação.

Logicamente, um mês talvez tenha sido pouco tempo para causar significativas alterações na forma de pensar e refletir sobre um assunto complexo como é o caso das questões raciais. O trabalho pedagógico produzido ao longo do segundo semestre de 2022 na turma do 3º ano, que aconteceu paralelamente a este estudo, envolveu os estudantes numa construção que foi paulatina na reflexão sobre a temática. No entanto, apesar do curto espaço de tempo exigido pelo cronograma de execução deste estudo, as análises empreendidas a partir dos resultados obtidos demonstraram uma notória mudança nas atitudes e reflexões desenvolvidas pelos alunos no que tange às questões raciais. Em síntese, os resultados demonstraram que os estudantes desenvolveram uma mudança significativa no comportamento de suas respostas: há uma relativa dúvida e maior porosidade nas compreensões do que venha a ser uma atitude racista, ou o que venha a ser um privilégio que tenha como critério a cor/raça.

Ou seja, ao ampliar a experiência humana para além de um olhar para a cultura como algo monocultural ou exótico, o Ensino de Sociologia abriu a oportunidade de olhar para a alteridade, compreendendo-a como essencial para a significação da própria identidade. Reflexo que trouxe como consequências para os estudantes não uma resposta definitiva para suas indagações, mas a ampliação da dúvida e das incertezas no que tange aos conceitos definitivos e fechados ao pensar as questões raciais no espaço social. Quando os estudantes abandonam uma visão segundo a qual se sentem convencidos de que não são racistas, para uma pulverização de respostas em que põem em dúvida tal afirmação ou até mesmo reconhecem atitudes não condizentes com uma postura antirracista, acredito que o Ensino de Sociologia foi capaz de trazer importantes contribuições nos processos de ensino e aprendizagem, ao suscitar o estranhamento e a desnaturalização das questões raciais na realidade social circundante.

Isso corrobora que, apesar das limitações deste estudo e também por não se coadunar com afirmações conclusivas, é pertinente destacar que o Ensino de Sociologia reverbera importantes contribuições no espaço social, sobretudo para os estudantes do Ensino Médio. Isso faz com que a Sociologia Escolar seja, para muitos autores aqui abordados, lugar privilegiado (e essencial) para trazer à tona o debate das questões étnico-raciais no espaço social. Afinal, um Ensino de Sociologia que:

[...] possa abranger a todos, realizado de maneira teórica e pedagogicamente bem esclarecido, qualificado e reconhecido, com legitimidade e regulamentação legal, técnica e científica na contramão de muitas propostas político-empresariais para a educação pode se apresentar como importante instrumento estratégico de combate ao racismo – e, conseqüentemente, outras formas de discriminação e preconceito – para que possa haver um melhor equilíbrio de poder, algo fundamental e essencial dentro de uma sociedade democrática. (DANTAS; DIAS, 2019, p. 86)

Infelizmente, apesar da relevância da Sociologia Escolar que o presente estudo demonstrou, muitos ainda são os desafios para o Ensino de Sociologia no espaço escolar. Realidade que se faz presente não somente na escola estudada, mas em nível nacional: as reformas educacionais, como é o caso do Novo Ensino Médio em 2017 e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), vêm colocando a disciplina de Sociologia dentro de um bloco de estudos das Ciências Humanas que, por vezes, acaba por desconstruir a identidade da respectiva disciplina no que tange ao seu trabalho peculiar com o conhecimento. Soma-se a isso a qualificação do docente em Sociologia, que, na sua grande maioria, não possui formação na área das Ciências Humanas.

Além disso, outro grande desafio para o Ensino da Sociologia é a baixa carga horária na grade curricular escolar (um período de aula por semana). Isso faz com que a Sociologia apareça como uma coadjuvante junto às demais disciplinas das áreas de humanas, como História, Filosofia e Geografia, num planejamento multidisciplinar sobre a temática das questões raciais, por exemplo. Na realidade observada para este estudo, há sim importantes movimentos da escola para uma educação antirracista e em consonância com a Lei Federal 11.645 de 2008. No entanto, a contribuição da Sociologia, enquanto espaço relevante para o debate em relação às questões raciais, apresenta-se limitada pela grade curricular.

Mesmo assim, apesar das limitações e desafios impingidos à Sociologia na realidade escolar, o estudo aqui empreendido demonstrou que esta contribui

significativamente para os movimentos de desconstrução da realidade social, num viés de reflexão por meio dos exercícios de estranhamento e desnaturalização – aspectos peculiares da imaginação sociológica. Exercício este que, ao tratar das questões raciais no espaço da sala de aula, promove valores que, como afirmam Dantas e Dias (2019, p. 86), são “[...] primordiais, como a tolerância, a inclusão, a educação, o respeito e a liberdade”. Como bem sintetiza a resposta registrada por um aluno no questionário aplicado: “Acho difícil mudar o pensamento de todos. Acho que vai sempre existir o racismo. Mas a escola é o lugar para se pensar diferente”. E a disciplina de Sociologia é, por privilégio, este lugar, tendo um compromisso insubstituível com o combate ao racismo nas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2020. (Coleção Feminismo Plurais)

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jul. 2022.

_____. **Lei Federal nº 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, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 06 nov. 2022.

_____. **Lei Federal nº 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", 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 14 nov. 2022.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Censo Municipal. **IBGE Cidades: Nova Prata/RS**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/nova-prata/panorama>. Acesso em: 22 nov. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 nov. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 nov. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 27 nov. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 27 nov. 2022.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 11 dez. 2021.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 14 de 11 de novembro de 2015**. Diretrizes Operacionais para a Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008, 2015. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECEBN142015.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.

CERRI, Luis Fernando. Didática da História: Uma Leitura Teórica sobre História na Prática. **Revista de História Regional**. v. 15, n.2, p. 264-278. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2010. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2380>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CRUZ JÚNIOR, José Roberto da. **Sociologia uma Matéria do Tempo Presente: Reeducar As Relações Ético-Raciais**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181421>. Acesso em: 10 nov. 2022.

DANTAS, Daniely Nascimento Marreira; DIAS, Wilian Marques. Ensino de Sociologia em Questão: A História da Sociologia na Educação Básica e a Questão de Debates Étnico-Raciais. **Aurora**. v. 12, n. Ed. Esp., p. 73-88. Marília: UNESP, 2019. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/9769>. Acesso em: 25 nov. 2022.

DA MATTA, Roberto. **Relativizando: uma Introdução à Antropologia Social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

DEMO, Pedro. **Introdução ao Ensino da Metodologia da Ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

DURÃES, Bruno Rodrigues; SILVEIRA, Daniela Almeida Silva. O Estágio em Sociologia: engajamento, estética negra e formação docente no Recôncavo da Bahia. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais – CABECS**. v. 4, n. 2, p. 19-32. Rio de Janeiro: ABECS, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/286>. Acesso em: 10 nov. 2022.

ENGERS, M. E. A. **Pesquisa Educacional**: reflexões sobre abordagem etnográfica. In: ENGERS, M. E. A. (Org.). Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

FANON, Frantz. Racismo e Cultura. **Revista Convergência Crítica**. v.1, n.13, p. 78-90. Rio de Janeiro: UFF, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/convergenciacritica/article/view/38512>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. v.1. São Paulo: EDUSP, 1965.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da Diferença: para além dos Estereótipos na Prática Educacional. **Educação & Sociedade**. v. 27, n. 95, p. 495-520. Campinas: Unicamp, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Kwkmd6D4VKcmv5tkW7tsvdv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 27 jul. 2022.

FRAGA, Alexandre Barbosa. **O Ensino de Sociologia e a Pesquisa em Sala de Aula** (verbete). In: BRUNETTA, Antonio Alberto (org.) et. al. Dicionário do Ensino de Sociologia. Maceió: Café com Sociologia, 2020.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: Schmidt Editora, 1933.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

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. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 28 set. 2022.

HERMANN, Nadja. **Ética, Estética e Alteridade**. In: TREVISAN, Amarildo Luiz; TOMAZETTI, Elisete (orgs). Cultura e Alteridade: Confluências. Ijuí: Unijuí, 2006.

HOBBSAWN, Eric. **Era dos Extremos**: O Breve Século XX 1914 – 1991. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1936.

LABORNE, Ana Amélia de Paula; SANTOS, Simone Maria dos. Ensino de Sociologia e Formação Docente: A contribuição da Sociologia para a implementação da Lei nº 10.639/2003. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais – CABECS**. v. 1, n. 1, p. 69-79. Rio de Janeiro: ABECS, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/33/30>. Acesso em: 10 nov. 2022.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan/jun, 2014, p. 45-61. Disponível em: http://www.rcs.ufc.br/edicoes/v45n1/rcs_v45n1a2.pdf. Acesso em: 16 jun 2019.

LE MOS, Tamires dos Santos. **“Sou Negro, mas sou Honesto”**: Contribuições para uma Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195614>. Acesso em: 10 nov. 2022.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEINERZ, Carla Beatriz; STRÖHER, Carlos Eduardo. Branquitude, Privilégio de Cor e História Ensinada: Perspectiva de Jovens Estudantes em Região de Colonialidade Germânica. **História & Ensino**. v. 27, n. 2, p. 72-99. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/241650>. Acesso em: 23 set. 2022.

MOCELIN, Daniel Gustavo. O currículo pelos professores: práticas de ensino de Sociologia no Ensino Médio em Porto Alegre. **Latitude**. v.15, edição especial, p. 62-89. Maceió: UFAL, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11307>. Acesso em: 07 nov. 2022.

_____. **O Ensino de Sociologia e o seu Campo** (verbetes). In: BRUNETTA, Antonio Alberto (Org.) et. al. Dicionário do Ensino de Sociologia. Maceió: Café com Sociologia, 2020a.

_____. **O Ensino de Sociologia e o seu Subcampo** (verbetes). In: BRUNETTA, Antonio Alberto (Org.) et. al. Dicionário do Ensino de Sociologia. Maceió: Café com Sociologia, 2020b.

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**. v. 22, n. 37, p. 7-32. Porto Alegre: PUCRS, 1999.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Coleção Mídias Contemporâneas. v. III.

MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

OLIVEIRA, Amurabi. O Currículo de Sociologia na Escola: Um Campo em Construção (e Disputa). **Espaço do Currículo**. v. 6, n. 2, p. 355-366. João Pessoa: UFPB, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/15308>. Acesso em: 14 nov. 2022.

OLIVEIRA, Adeni Melo de; GEREVINI, Alessandra Mocellin; STROHSCHOEN, Andreia Aparecida Guimarães. Diário de Bordo: Uma Ferramenta Metodológica para o Desenvolvimento da Alfabetização Científica. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. v. 10, n. 22, p. 119-132. São Cristóvão, SE: Universidade Federal de Sergipe, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i22.6429>. Acesso em: 12 maio 2022.

PESSOA, Márcio Kleber de Moraes; NETO, Manoel Moreira de Sousa. Estudo de Caso sobre a Repercussão da Disciplina de Sociologia em uma Escola no Interior do Ceará: Análise do Tema Desigualdade Racial. **Revista Novos Rumos Sociológicos**. v. 7, n. 11, p. 531-558. Pelotas, RS: Universidade Federal de Pelotas, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/NORUS/article/view/17060>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Martins, 1942.

PINHEIRO, Marcia Leitão; FARIAS, Carine Lavrador de. Reflexões sobre Formação de Professores e sua Intersecção com a Antropologia e Políticas Públicas. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais – CABECS**. v. 3, n. 1, p. 71-94. Rio de Janeiro: ABECS, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/125>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PINTO, Beatris de Moraes. **“Isso Está de Bom Tamanho pra Comunidade que a Gente Atende”**: Educação Antirracista na Educação de Jovens e Adultos. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/139281>. Acesso em: 10 nov. 2022.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências sociais – Perspectivas Latino-Americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RIO GRANDE DO SUL. **Resolução nº 297 de 07 de janeiro de 2009**. Institui normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e trata da obrigatoriedade da inclusão do estudo da história e cultura indígena nos currículos escolares das instituições de ensino integrantes do Sistema Estadual de Ensino, 2009. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/dp_cga_res297.pdf. Acesso em: 30 nov. 2022.

RODRIGUES, Renata Cordeira; BARBALHO, Alexandre Almeida. A Obrigatoriedade da Temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede de Ensino: um Estudo sobre a Implementação da Lei nº 11.645/08 no Conteúdo Programático das Escolas Públicas de Caucaia. **Conhecer: Debate entre o Público e o Privado**. v. 6, n. 17, p. 199-219. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18316/dialogo.v0i38.4601>. Acesso em: 28 set. 2022.

ROOS, Roseli Rezende. **O Preconceito Racial no Contexto Escolar**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/71890>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SANTOS, Priscila e Souza. **Estágio Docente Obrigatório, Racismo e Sexismo: Estudantes Negras no Ensino de História**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/223988>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas Instituições Escolares. **Educar em Revista**. v. 34, n. 69, p. 123-150. Curitiba: UFPR, maio/jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58097>. Acesso em: 12 nov. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos Mapas Culturais e o Lugar do Currículo numa Paisagem Pós-Moderna. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Territórios Contestados: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOUZA, Claudio Renato dos Santos. **Abordagens Teórico-Methodológicas das Relações Étnico-Raciais para a Sociologia do Ensino Médio**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/240208>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso: da Escravidão à Lava-Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo":** Raça, Hierarquia e Poder na Construção da Branquitude Paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman_corrigeida.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem Preto nem Branco, muito pelo Contrário:** Cor e Raça na Sociabilidade Brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

TORRES, Nelson Maldonado. Sobre la Colonialidad del Ser: Contribuciones al Desarrollo de un Concepto. In: TORRES, Nelson Maldonado (Org.). **El Giro Decolonial:** Reflexiones para uma Diversidad Epistêmica más allá del Capitalismo Global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

WEISHEIMER, N. **Juventudes Rurais:** Mapa de Estudos Recentes. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.

APÊNDICE A – MODELO DO TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar as questões raciais enquanto temas sensíveis a serem abordados no espaço pedagógico de uma aula de Sociologia, buscando compreender os impactos da respectiva disciplina na construção de novas possibilidades de olhar o contexto social circundante do aluno. Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição. A coleta de dados envolverá a aplicação de um questionário que deverá ser respondido individualmente por cerca de 25 jovens no espaço da sala de aula com a presença do professor. A coleta será realizada por pesquisador treinado. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida a 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 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob a responsabilidade da/do pesquisador coordenador do estudo, Professor CASSIANO MIGLIA VACCA, 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. Contato: Av. Paulo Gama, s/n, sala 918, Centro Histórico, Porto Alegre, RS – Cep: 90046-900 – Fone: 3308.3098. Por intermédio deste trabalho, esperamos contribuir para a compreensão do Ensino da Sociologia e suas relações com temas sensíveis ao contexto contemporâneo, como é o caso das questões raciais em estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio Xxxxxx Xxxxxx. Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a Professora Doutora Carla Beatriz Meinerz do Departamento Ciências Sociais da Faculdade de Educação da UFRGS. Maiores informações podem ser obtidas com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308.3738 - Av. Paulo Gama, 110, sala 311 – Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro. Centro Histórico, Porto Alegre, RS – Cep: 90040-060. Porto Alegre/RS, 21 de outubro de 2022.

Nesses termos, concordamos que os jovens/discentes, que estudam na ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO XXXXX XXXXX do município de Nova Prata/RS, participem do presente estudo.

Nova Prata, 21 de outubro de 2022.

Responsável e cargo