

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

CÁSSIA DE PAULA RODRIGUES

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO
DE SOCIOLOGIA**

Tramandaí
2023

CÁSSIA DE PAULA RODRIGUES

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO
DE SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Dra. Carla Beatriz Meinerz
Coorientadora: Ma. Natana Alvina Botezini

Polo: Arroio dos Ratos

Tramandaí

2023

CIP – Catalogação na Publicação

Rodrigues, Cássia de Paula

O Lugar da Educação das Relações Étnico-Raciais no Currículo de Sociologia / Cássia De Paula Rodrigues. -- 2023.

66 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. Currículo. 2. Sociologia. 3. Educação para As Relações Étnico-Raciais 4. Planos de Ensino. I. Meinerz, Carla Beatriz, orient. II. Título.

CÁSSIA DE PAULA RODRIGUES

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURRÍCULO
DE SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Data de aprovação: 20 de janeiro de 2023.

Banca examinadora:

Dra. Carla Beatriz Meinerz - orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Ma. Natana Alvina Botezini - coorientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Profa. Ma. Priscila Nunes Pereira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Prof. Dr. José Luis Abalos Junior
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Este trabalho é totalmente dedicado a minha mãe de coração Maria (in memoriam). Mulher de fibra e corajosa que sempre esteve ao meu lado.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer ao amor da minha vida, a minha filha que me inspira todos os dias a ser uma pessoa melhor e esteve ao meu lado em todos os momentos no decorrer desse curso, me apoiando incondicionalmente.

Ao meu namorado, pela compreensão e por ser minha base de sustentação durante todo curso, sempre me incentivando a continuar e fazer todo o possível para atingir meu objetivo.

Aos meus colegas do Polo de Arroio dos Ratos, com os quais trilhei esse caminho e dividi meu sonho. Em especial a Camila, Nivia, Fran e o Fernando Ungaretti. Juntos nos fortalecemos nos momentos difíceis e comemoramos cada conquista alcançada. A jornada não foi fácil mas ninguém soltou a mão de ninguém.

A minha orientadora, professora Carla Beatriz Meinerz. Obrigada pela orientação na elaboração deste trabalho, e por estar presente em uma das aulas do estágio curricular obrigatório, o que tornou aquele momento único e especial, e finalmente por ser tão acolhedora, e por contribuir com seu conhecimento durante o curso, nos apresentando o projeto de educação tão potente e transformador que é a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Gostaria de agradecer aos tutores do curso que ajudaram a construir as aprendizagens, sempre comprometidos com nosso desenvolvimento discente, também pela intermediação com os professores, e auxiliando sempre para que tivéssemos condições de continuar o curso mesmo nos períodos mais complicados. Aqui, em especial para Ma. Natana pela colaboração durante o curso e agora pela coorientação do trabalho de conclusão, sempre acessível e atenciosa, ajudando a esclarecer dúvidas das mais simples às mais complexas.

Agradeço a minha família por tanto carinho, obrigada pelo apoio e torcida.

Aos meus amigos, que sempre me incentivaram a concluir essa jornada e a realizar esse sonho.

Não caçamos pretos, no meio da rua, a pauladas, como nos Estados Unidos. Mas fazemos o que talvez seja pior. Nós o tratamos com uma cordialidade que é o disfarce pusilânime de um desprezo que fermenta em nós, dia e noite.

(RODRIGUES,1966,157-158 apud NASCIMENTO,1978,p.77)

RESUMO

Este trabalho tem o intuito de refletir sobre a contribuição e os desafios das Ciências Sociais para a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Médio, considerando a perspectiva de descolonização dos currículos no Brasil. Portanto, o objetivo dessa pesquisa é identificar e reconhecer os conhecimentos desenvolvidos na disciplina de Sociologia no Ensino Médio, observando o atendimento e aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e dos documentos normativos que orientam e regulamentam a educação antirracista no currículo nacional. Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se a pesquisa qualitativa, por meio da análise documental de planos de ensino encontrados na internet e de planos de ensino de uma escola pública municipal de Porto Alegre. Após esta análise, foi possível constatar que mesmo quase vinte anos após a entrada em vigor do Artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as questões raciais ainda não são temas centrais no currículo de Sociologia e sua abordagem ainda está associada a estigmas de inferioridade da população negra na sociedade brasileira. Destaca-se a necessidade de evoluir em relação as temáticas antirracistas e suas abordagens e de promover a diversidade e pluralidade no currículo, visando romper com a hegemonia eurocêntrica de conhecimentos e não retroceder nas práticas e ações afirmativas no campo da Sociologia que estejam comprometidas com o combate ao racismo.

Palavras- chave: Currículo. Sociologia. Educação para as Relações Étnico-Raciais. Planos de ensino.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la contribución y los desafíos de las Ciencias Sociales para la Consolidación de la Descolonialidad del Saber en la Enseñanza Media, considerando la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales como una alternativa para la descolonización de los currículos. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es identificar y reconocer los conocimientos decoloniales y antirracistas desarrollados en la disciplina de sociología en la escuela secundaria, certificando el cumplimiento y la aplicabilidad de la Ley 10.639/2003 y de los documentos normativos que orientan y regulan la educación antirracista en el currículo nacional. Para alcanzar los objetivos propuestos se utilizó la investigación cualitativa, que a través del análisis documental, planes de clase encontrados en internet y de los planes de clase de una escuela pública municipal de Porto Alegre. Luego de este análisis, fue posible verificar que aún casi veinte años después de la entrada en vigencia del Art. 26-A de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, las cuestiones raciales aún no son temas centrales en el currículo de sociología, y su abordaje aún está asociado a estigmas de inferioridad de la población negra en la sociedad brasilera. Luego, se destaca la necesidad de desarrollar los temas antirracistas y sus enfoques y promover la diversidad y la pluralidad en el currículo, visando romper con la hegemonía eurocéntrica del saber y no retroceder en las prácticas y acciones afirmativas en el campo de la sociología que se comprometen a la lucha contra el racismo.

Palabras clave: Currículo. Sociología. Educación para las Relaciones Étnico-Raciales. Planes de estudio.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Trabalhos de Conclusão do Repositório Digital LUME.....	22
Quadro 2 - A presença da EREER nos planos de ensino e na BNCC.....	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CME/POA	Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
ERER	Educação para as Relações Étnico-Raciais
FESTAC 77	Segundo Festival Mundial de Artes e Cultura Negra e Africana
SMED	Secretária Municipal de Educação de Porto Alegre

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2. PERCURSO TEÓRICO	18
2.1 SOCIOLOGIA E O CURRÍCULO COMO ELEMENTOS CENTRAIS PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E DEMOCRÁTICA	18
2.2 A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CURRÍCULO DE SOCIOLOGIA.....	21
2.3 A PERSPECTIVA ANTIRRACISTA NOS TRABALHOS ACADÊMICOS EM CONSONÂNCIA COM A EDUCAÇÃO	23
3. PERCURSO METODOLOGICO	25
4.ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA.....	29
4.1 AS AUSÊNCIAS DA ERER NOS PLANOS DE ENSINO DE SOCIOLOGIA DISPONÍVEIS EM <i>SITES</i> DA INTERNET	29
4.2 A PROPOSTA ANTIRRACISTA NO PLANO DE ENSINO DE ESCOLA EM ESTUDO	30
4.3 O QUE DIZEM AS PRESCRIÇÕES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	34
4.3.1 É possível encontrar a Sociologia na nova BNCC?.....	35
4.3.2 Entre os planos e a BNCC: analisando a presença da ERER.....	37
4.3.3 As Diretrizes Curriculares para ERER no sistema municipal de ensino de Porto Alegre	41
5. O CURRÍCULO SOCIOLÓGICO SOB A PERSPECTIVA DA ERER	49
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	57
ANEXO A – PLANOS DE ENSINO DISPONIBILIZADOS PELA ESCOLA INVESTIGADA.....	61
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA	66

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, na qualidade de Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem como objetivo analisar se a Educação das Relações Étnico Raciais (ERER) está presente e legitimada no currículo formal de sociologia do Ensino Médio. Considerada a importância da luta contra o racismo no contexto social do Brasil, onde as práticas racistas têm sido condenadas, a educação antirracista se apresenta como alternativa para transformar as estruturas racistas da sociedade e mudar a consciência racial, ou seja, as impressões de um passado marcado pela escravização, e um presente repleto de violências racistas cotidianas.

Atualmente me identifico como uma mulher preta de pele clara, que a partir do contato com as Africanidades brasileiras e com as temáticas raciais, adquiriu uma consciência racial crítica e de ressignificação da sua própria história. Quando comecei este trabalho, a autoidentificação racial não se apresentou como uma prioridade, tampouco uma questão importante para a escrita final do texto. Porém, ao longo do desenvolvimento do estudo, as leituras sobre o pensamento sociológico acerca da consciência racial e dos processos identitários em sociedades racistas, levaram-me a refletir acerca da minha própria negritude. Portanto, apoiada na concepção de Vera Neusa Santos Souza (1983), reafirmo que, “ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser” (p. 77), e assumo que no decorrer desse processo de pesquisa, tornei-me negra.

Assim sendo, o tema de pesquisa surgiu a partir do meu encontro com as Africanidades durante o curso, por intermédio da disciplina de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. De acordo com Silva (2005),

Ao dizer africanidades brasileiras estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia a dia.” (SILVA, 2005, p. 155)

Além dessa disciplina, o tema das Africanidades foi aprofundado no decorrer dos estágios de docência, pois a escola onde realizei meu estágio possui Plano de Ensino específico para temática da ERER. A definição do tema – isto é, os desafios

das Ciências Sociais para a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Médio, considerando a perspectiva de descolonização dos currículos no Brasil, vem ao encontro da reflexão sobre o sentido da Sociologia para educação básica e o potencial de seu referencial teórico-metodológico para contribuir na promoção de mudanças significativas na sociedade. O objetivo dessa pesquisa foi identificar e reconhecer os conhecimentos desenvolvidos na disciplina de Sociologia no Ensino Médio, observando o atendimento e aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e dos documentos normativos que orientam e regulamentam a educação antirracista no currículo nacional.

A homologação da Lei 10.639/2003 parte da premissa de que o combate ao preconceito racial pela educação é estratégico para o romper com racismo que estrutura as práticas institucionais e individuais. A ação educativa nessa perspectiva problematiza o racismo como atitude limitada a um pretense desvio de caráter. Nesse sentido, a EREER nasceu como um projeto educacional antirracista que promove a conscientização racial positiva, assim como ressignifica o ensino da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena. A EREER deve estar presente nos currículos de forma abrangente, buscando desenvolver além de novas epistemologias, condutas e práticas que rompam com a colonialidade do saber, abrindo espaço para diversidade e pluralidade de saberes. Os estudos da EREER visam, na disciplina de Sociologia, revelar as relações de poder, promover a reflexão e desnaturalização das violências simbólicas, compreendendo os aspectos históricos que definiram o retrato social discriminatório da atualidade.

Para tratar dos temas que compõem este trabalho, construí a seguinte questão de pesquisa: como se apresentam as perspectivas de discussão da educação antirracista no currículo de sociologia do Ensino Médio, diante do fato de as ciências sociais estarem pautadas historicamente nas bases do colonialismo e tendo em vista os obstáculos e a marginalidade atribuída a EREER no currículo brasileiro? Em outras palavras: a EREER está presente e legitimada no currículo formal de sociologia do Ensino Médio? A urgência desse debate prima pela necessidade de evoluir em relação as temáticas antirracistas, bem como não retroceder nas práticas e políticas de ações afirmativas. É fundamental reconhecer como a EREER afeta as relações sociais e o tecido social, contribuindo assim para projeções de novos significados na luta contra o racismo, preconceito racial e desigualdades sociais.

Portanto, a relevância dessa pesquisa está em localizar, identificar e reconhecer os conhecimentos antirracistas, desenvolvidos na disciplina de Sociologia no Ensino médio, certificando o atendimento e aplicabilidade ao disposto nas leis 10.639/2003 e 11.645/2008¹, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e na Resolução do Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre (CME/POA) n.º 24. Essa rede de conhecimento busca construir uma relação com os conceitos decoloniais existentes a partir dos estudos pós-coloniais. Como aponta Gomes (2012),

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afrobrasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. (GOMES, 2012, p. 100)

Ao refletir sobre a temática escolhida para compor esse trabalho e os papéis subjetivos da sociologia, do currículo e da EREER na educação brasileira, os objetivos implicados nesse trabalho estão em desvelar os processos que levam a marginalização da disciplina de Sociologia no currículo formal brasileiro, fato esse que leva ao condicionamento da presença – ou não – de forma qualificada das temáticas da EREER no currículo de Sociologia. Entre os obstáculos impostos à disciplina, encontra-se ainda a carga horária disponibilizada para Sociologia no Novo Ensino Médio². Outro objetivo desse estudo perpassa pela análise das relações de poder presente no currículo de Sociologia, levando em consideração a predominância de um currículo eurocentrado, que possui sustentação na colonialidade do saber, do poder e do ser, isto é, um currículo que reproduz padrões, normas de dominação dos saberes, dos sujeitos e das relações sociais.

¹ “A Lei nº 11.645/08 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’. [...] § 2º, Art. 26-A, Lei 9.394/1996: Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.”. (BRASIL, 2008)

² De acordo com a Lei 13.415/2017, que alterou a BNCC, o Novo Ensino Médio passa a ser dividido em cinco itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e Formação Técnica e Profissional. Esse novo sistema de educação, demove a obrigatoriedade e as especificidades das disciplinas de Ciências Humanas do novo currículo do Ensino Médio.

Para responder aos objetivos citados, o trabalho está pautado em pesquisar planos de ensino da disciplina de Sociologia, visando identificar conceitos, temáticas ou práticas antirracistas, bem como, identificar e apontar conceitos coloniais que possibilitem a reflexão sobre os perigos de uma história única. Tão importante quanto os dois primeiros objetivos aqui citados, é crucial entender a internalização das estruturas do racismo serem tão predominantes no imaginário brasileiro, apesar dos esforços dos movimentos negros na implantação das políticas de reparação, valorização, e reconhecimento³, que resultam nas ações afirmativas em relação a ressignificação da educação antirracista e inclusiva. Sobre esse tema, Castro (2018, p. 25) afirma que “O conhecimento acumulado, as estruturas institucionais e as práticas sociais produzidas e transmitidas por gerações constituem as bases de qualquer sociedade”, logo, é extremamente importante elucidar as amarras e os obstáculos que a EREER tem que superar para tomar lugar de destaque na educação brasileira.

Ao realizar essa pesquisa, formularam-se algumas hipóteses a respeito da relevância do ensino da EREER para além da sua obrigatoriedade. A EREER, como projeto de educação, tem em sua essência a construção de uma sociedade voltada para o fortalecimento da democracia, erradicação do racismo e das desigualdades sociais, bem como a ressignificação e valorização da história e cultura Africana e Afro-brasileira. Isto significa olhar para Educação das Relações Étnico-Raciais como um projeto de educação, com grandes possibilidades de provocar mudanças de paradigmas, construir novas epistemologias e, principalmente, o reconhecer e combater o racismo. É possível, ainda, levantar algumas hipóteses a respeito da educação voltada à manutenção e reprodução dos marcadores sociais de diferença (classe, gênero e raça). Para tanto, o sucesso desse projeto perpassa pelo currículo, instrumento da educação mais eficiente no que tange o conteúdo a ser submetido na educação formal. Dessa forma, cabe refletir sobre a intencionalidade presente no currículo, visto que a manutenção de um currículo eurocentrado permite a inalteração do status quo de uma sociedade excludente.

³ “Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias, a essa população, de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, [...] Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos; raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras.” (BRASIL, 2006, p. 232)

Para responder as questões de estudo, optei pela metodologia de abordagem qualitativa, na qual utilizei a análise documental. Esse tipo de método, no qual me inspirei, compreende o documento como fonte para as reflexões analíticas e, no caso de meu estudo, escolhi alguns documentos com o critério de relação com o ensino de Sociologia e de EREER. Tais critérios me levaram a revisão de documentos normativos, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER). Para estruturar a pesquisa, optei por analisar também, de forma coadunada, os planos de ensino da disciplina de Sociologia do Ensino Médio, disponíveis em *sites* de domínio público, bem como da escola na qual realizei o estágio curricular. Dessa forma, busquei identificar a presença e relevância da EREER nestes documentos, assim como o cumprimento das disposições legais para a EREER.

Este trabalho está organizado em seis capítulos e sua estrutura visa percorrer os desafios e contribuições da Sociologia para consolidação da EREER no currículo. Para isso, foi necessário discorrer brevemente sobre o contexto histórico do desenvolvimento da disciplina de Sociologia na educação formal e sua condição de intermitência no currículo escolar. Porém, apesar das dificuldades, a Sociologia busca se fortalecer em seus atores sociais e na contribuição para formação cidadã e democrática, tornando-se indispensável na educação formal e, portanto, sinônimo de resistência e resiliência em um cenário que novamente a coloca em desvantagem.

A disposição dos capítulos visa sistematizar a análise entre os planos encontrados e as determinações legais presentes nos documentos normativos. Sendo assim, o segundo capítulo busca revisitar os elementos centrais para composição deste estudo, como a Sociologia e o Currículo, de forma a contextualizar a construção das reflexões sobre o tema, trazendo a fundamentação teórica que serviu como embasamento para afirmação das ideias centrais apresentadas. Na sequência, no terceiro capítulo, apresenta-se a metodologia aplicada para atingir os objetivos propostos nesse estudo. No quarto capítulo, aponto as contradições entre o conteúdo da temática racial presente nos planos de ensino dos *sites* de domínio público e os planos da escola municipal de Porto Alegre investigada neste trabalho, bem como a análise dos conteúdos presentes nesses planos. No quinto capítulo, trago a reflexão pautada na observação do que dizem as prescrições legais, relacionando-as com a análise dos planos de ensino e demonstrando o cumprimento ou não das

determinações legais para EREER. Por fim, o sexto capítulo traz uma breve análise sobre a importância de descolonizar o currículo de Sociologia para inserção de novas epistemologias, bem como de ressignificar conhecimentos que são considerados únicos, fundamental para a ruptura da hegemonia da colonialidade do saber, do ser e do poder.

2. PERCURSO TEÓRICO

Para estruturar a reflexão acerca do tema escolhido, é necessário desenvolver alguns conceitos que auxiliam na construção desta pesquisa. Dessa forma, apresenta-se nas próximas páginas a fundamentação teórica acerca do panorama do ensino da Sociologia na educação brasileira, bem como sobre educação antirracista e currículo. Fala-se, ainda, sobre as questões de pesquisa, articuladas com pressupostos teóricos, e um breve levantamento de trabalhos acadêmicos dentro da área da Educação.

2.1 SOCIOLOGIA E O CURRÍCULO COMO ELEMENTOS CENTRAIS PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E DEMOCRÁTICA

A Sociologia no Brasil surge como um projeto de elitização e desenvolvimento de uma burguesia jovem, que tinha por objetivo promover alternativas para resolver os problemas dessa sociedade que passava por transformações sociais, culturais e econômicas (BASTOS,1991). Segundo Correa (1996, p. 40), “a Sociologia passa a constituir um projeto intelectual tenso e contraditório” e, para o autor, esse pensamento encontra projeção nas características das ciências sociais desse período, tanto pelo traço crítico da realidade social quanto pela manutenção das relações de poder nessa sociedade. Porém, apesar da sociologia ter despontado na educação brasileira como um plano acadêmico elitista, a disciplina passou por reformulações ao longo do seu processo de implementação e estruturação, adquirindo assim novas características e perfis, estabelecendo, ao mesmo tempo, sua identidade no âmbito social e educacional.

No decorrer do processo de inserção da disciplina de Sociologia na educação nacional, diversos desafios foram impostos a sua permanência nos currículos escolares. Para Oliveira (2014, p. 86), “em função de uma presença marcada pela intermitência nos currículos escolares, a sociologia é sempre questionada sobre seus significados, sua utilidade e sua relevância por parte dos estudantes do Ensino Médio”. Tal entendimento pode ser justificado devido a menor tradição da Sociologia nos currículos escolares, não apenas pela intermitência a que se refere o autor, mas também pelo número reduzido de períodos disponibilizados para essa disciplina no

currículo ou mesmo em razão dos impasses para definir o sentido da Sociologia no Ensino Médio.

Mas não é só a Sociologia que encontra revezes em seu desenvolvimento no campo da Educação. Historicamente, a educação no Brasil foi um projeto assentado nas bases da colonialidade e voltado à elite do país. Pode-se citar como exemplo a educação jesuítica que, segundo Zotti (2006, p. 124), passou a “[...] destinar-se exclusivamente à formação das elites burguesas com o objetivo de prepará-las para exercer a hegemonia cultural e política da colônia, conforme os interesses de Portugal”. Assim, cumprindo o modelo civilizatório imposto pela colônia, a educação brasileira foi articulada com vistas a manutenção da burguesia no poder, assumindo características que engendrariam desigualdades nas áreas da educação, da cultura, da política e do social.

Dessa forma, é possível estabelecer uma relação entre o controle de massas e as desigualdades sociais. De acordo com Goodson (1997; 2018), o currículo é utilizado há muito tempo como ferramenta ideológica estatal, que tem caráter normativo, visa internalização dos valores e reprodução intelectual e cognitiva dos estudantes. Nesse sentido, o autor salienta: “[...] o currículo funcionava, a um tempo, como principal identificador e mecanismo de diferenciação social. Este poder de determinar e aplicar a diferenciação conferiu ao currículo uma posição definitiva na epistemologia da escolarização” (GOODSON, 2018, p. 35). Embora o currículo carregue consigo o peso de uma estrutura educacional desigual, por outro lado assume a responsabilidade de transformação dessa mesma realidade. Sacristán (2000) sugere que ao pensar sobre currículo tenhamos o cuidado de compreendê-lo, ao invés de apenas criticá-lo.

Não devemos esquecer que o currículo não é uma realidade abstrata à margem do sistema educativo em que se desenvolve e para o qual se planeja. [...] O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. E uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos. (SACRISTÁN, 2000, p. 15)

Portanto, o currículo se apresenta no campo da educação formal não apenas como curso a ser seguido ou conteúdo a ser apresentado (GOODSON, 2018), mas também como importante instrumento político, no sentido da crítica e reflexão sobre o que será ou não aprendido, além de possibilitar a construção das identidades culturais e profissionais. De acordo com Moreira e Silva (2002),

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 8)

Seguindo nessa mesma linha, o pedagogo José Gimeno Sacristán elabora uma perspectiva sobre a função social do currículo. De acordo com o autor,

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas. (SACRISTÁN, 2000, p. 16)

Nesse contexto, o currículo se apresenta como ferramenta capaz de promover mudanças sociais, culturais e políticas. Portanto, não há como o currículo ser um campo neutro na estrutura da educação escolar. Sacristán (2000, p. 23), compreende o currículo como “[...] território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis”. Assim, considerando o currículo como espaço de construção e reconstruções epistemológicas, a intenção nesse trabalho é olhar para as estruturas de composição do currículo de Sociologia do Ensino Médio e investigar como ele contribui ou não para consolidação de uma educação antirracista, voltada para legitimação da Educação das Relações Étnicas Raciais (ERER).

2.2 A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CURRÍCULO DE SOCIOLOGIA

A presença da Educação das Relações Étnico Raciais (ERER) no currículo do Ensino Médio está amparada na Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei 9.394/1996. Esse projeto de educação antirracista só foi possível diante das lutas dos movimentos sociais, em especial o Movimento Negro⁴. A importância desse projeto decorre da necessidade de mudanças nas estruturas sociais e educacionais, posto que o racismo no Brasil e seus desdobramentos são problemas que permeiam as esferas estruturais e institucionais. A respeito da relevância da ERER na construção de um currículo antirracista, pode-se destacar o Parecer CNE/CP 003/2004, que constitui uma “[...] política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e discriminações que atingem particularmente os negros” (BRASIL, 2006, p. 231). Tal parecer, encontrado no documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais” destaca ainda que:

Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos igualmente tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2006, p. 231)

Pode-se dizer que a disciplina de Sociologia produz áreas de estudo e pesquisa que questionam a neutralidade e intencionalidade do currículo. Segundo Moreira e Silva (2002), a teoria do currículo educacional não pode ser pensada fora dos aspectos de construções histórico-sociais, uma vez que produz conhecimentos e relações sociais com o intuito de manter as estruturas sociais existentes e a consciência de classe social. Ainda de acordo com os autores, “O currículo é uma

⁴ O Movimento Negro representa a força mais expressiva para combate das desigualdades sociais e raciais na educação brasileira. Destaco alguns movimentos como: A Frente Negra Brasileira (FNB), responsável por criar salas de aula de alfabetização para trabalhadores e trabalhadoras negras; o Teatro Experimental do Negro (TEN) também foi responsável por agrupar, educar, formar e apresentar os primeiros atores e atrizes negras do teatro brasileiro; já o Movimento Negro Unificado (MNU), foi responsável pela legitimação de uma política antirracista, abrindo espaço para discussão dos direitos dessa comunidade. (CAVALLEIRO, 2006).

área contestada, é uma arena política” (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 21). Sendo assim, o currículo de sociologia se posiciona como instrumento político e democrático, ao passo que inclui no seu campo estudo, pesquisa, debate e temas sociais considerados “polêmicos”. É esse posicionamento problematizador e crítico, portanto, que contribui para consolidação das temáticas da EREER no currículo das Ciências Sociais. De acordo com Andrade (2017),

O ponto fundamental desta pedagogia aplicada ao ensino de Sociologia é dialogar com o pensamento outro enquanto perspectiva educacional, ou seja, pensar os saberes e existências subalternizadas na construção da história do Brasil e mesmo dos espaços das Ciências Sociais em sala de aula. (ANDRADE, 2017, p. 35)

Portanto, torna-se necessário compreender o currículo mínimo de sociologia no processo de ruptura com a colonialidade, um currículo que vá além da problematização, ou seja, um currículo multicultural. Assim como descolonizar o pensamento perpassa pela constituição de um pensamento crítico, reflexivo e problematizador, característica permanente da disciplina de Sociologia, não há como pensar um currículo sociológico antirracista sem pensar na descolonização da Sociologia. Em vista disso, de acordo com Andrade (2017), a sociologia pode contribuir para transformação da própria mentalidade, nesse sentido tende a contribuir para ressignificação das identidades e representatividades. Em síntese, outra hipótese possível, é encontrar no currículo de sociologia características decoloniais, que poderão contribuir para práticas educativas e curriculares voltadas para as temáticas da EREER e das epistemologias do Sul⁵.

À medida que aumenta a urgência em consolidar a educação antirracista nas instituições de ensino, o currículo decolonial busca romper com a Colonialidade do Saber, do Ser, e do Poder. Nesse sentido, buscando interpretar as relações sociais, culturais e políticas através da ótica das Ciências Sociais, é possível problematizar a construção discursiva dessa ciência e dos saberes eurocêntricos por ela instituído, enquanto entende-se como ciência neutra. Castro (2018), ressalta que, tão fundamental quanto pensar a decolonialidade, é indispensável considerar as

⁵ Para Boaventura de Souza Santos, “A proposta das Epistemologias do Sul integra-se nessa vasta corrente de pensamento descolonizador. [...] a necessidade das Epistemologias do Sul está também intimamente ligada, como tenho sublinhado, as lutas sociais contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado” (SANTOS, 2021, p. 182)

contribuições dos saberes decoloniais para repensar a ruptura com os paradigmas coloniais presentes nas Ciências Sociais.

2.3 A PERSPECTIVA ANTIRRACISTA NOS TRABALHOS ACADÊMICOS EM CONSONÂNCIA COM A EDUCAÇÃO

Ainda para trazer embasamento à pesquisa, realizei uma revisão de literatura sobre outros estudos com temáticas semelhantes, optando por usar as palavras-chave: sociologia, currículo e decolonialidade. Dessa forma, encontrei no LUME⁶ – Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul os seguintes títulos:

Quadro 1 - Trabalhos de Conclusão do Repositório Digital LUME

TÍTULO	ASPECTOS EM COMUM	AUTOR/ ANO
Perspectivas de Ensino de História Decolonial: uma experiência na disciplina de Estudos latino-americanos do colégio de Aplicação/ UFRGS.	História. Esse trabalho se apropria dos conceitos decoloniais para discussão da possibilidade de uma educação decolonial. Outro aspecto em comum é a análise da BNCC e a referência ao currículo, a partir da construção de planos de ensino para prática decolonial.	Giordano Ferreira Vargas / 2019
Currículo, ensino de Geografia e o giro decolonial: a presença da colonialidade no conceito de território na Base Nacional Comum Curricular	Geografia. Esse trabalho se propõe a fazer uma análise da BNCC. Embora a análise central passe pelo conceito de território, este trabalho também está embasado nos estudos sobre colonialismo, colonialidade, decolonialidade e currículo.	Fábio Costa Rodrigues / 2021
Em busca de uma pedagogia decolonial: a experiência da disciplina de Estudos Latino- Americanos no CAP/UFRGS	Geografia. Em comum este trabalho traz estudos sobre currículo da BNCC e a colonialidade presente nos currículos, apesar da análise central do trabalho estar voltada para o livro didático.	Gustavo Gelak de Siqueira / 2020
“Não somos só figura pra ser estudado, somos ruptura de colonizado”: o rap e a descolonização do currículo sociológico	Ciências Sociais. Neste trabalho de conclusão, a autora apresenta um capítulo sobre a análise do currículo de sociologia no Ensino Médio, e os processos coloniais e decoloniais presentes nessa ferramenta.	Ana Beatriz Ribeiro Ornelas / 2021

⁶ Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/>

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Apesar dos trabalhos citados, salvo o de Ana Beatriz Ribeiro Ornelas, pertencerem aos cursos de História e Geografia, conceitos como colonialismo, colonialidade, descolonização e a necessidade de descolonização dos currículos estão no cerne da discussão epistemológica das Ciências Humanas e Sociais. Outro elemento comum aos trabalhos é a representação teórica dos intelectuais que pensam a tríade modernidade-colonialismo-decolonialidade; dentre eles, os mais citados são Catherine Walsh, Walter D. Mignolo, Edgardo Lander, e Anibal Quijano.

Embora os projetos apresentados tenham em comum autores decolonialistas, não foram encontrados no LUME Digital estudos específicos sobre a análise de planos de sociologia, o que aparenta configurar esta pesquisa como única e original. A partir dos trabalhos selecionados, é possível compreender que há, sim, uma preocupação com a descolonização dos currículos, mas o currículo de sociologia ainda não possui destaque entre esses estudos. Ainda assim, há uma percepção de que as teorias da dicotomia colonial – decolonial sustentam uma explicação viável para as desigualdades sociais, as relações de poder, e os processos de marginalização e discriminação racial na estrutura da sociedade brasileira.

3. PERCURSO METODOLOGICO

A partir da definição do tema, que trata da contribuição e dos desafios da Ciências Sociais para Consolidação da Decolonialidade do Saber no Ensino Médio, considerando a Educação das Relações Étnico-Raciais como uma alternativa para a descolonização dos currículos; e para responder às questões levantadas nesse trabalho, esta pesquisa configura-se, metodologicamente, como uma pesquisa de abordagem qualitativa.

Compreendo a pesquisa qualitativa como uma das técnicas metodológicas que visa construir análise científica na pesquisa social. Esta técnica, diferentemente da pesquisa quantitativa, não se limita a construção científica apenas baseada em dados quantitativos, compreendendo assim outros parâmetros sociais, como a subjetividade. Sobre esse aspecto, Minayo (2007, p. 21), destaca que “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Dessa forma, a pesquisa científica não é capaz de ser construída apenas com a delimitação do objeto de pesquisa ou definição do método. Nesse sentido, Godoy (1995), destaca a importância do pesquisador qualitativo como sujeito que se preocupa com o processo e não apenas com o resultado.

Levando em consideração as características subjetivas do objeto de estudo, e as relações sociais como essência de toda discussão presente na sociologia, a abordagem mais adequada para o levantamento de dados é, portanto, a pesquisa qualitativa. Isto significa, compreender e analisar os dados coletados, observando a qualidade do estudo. Contribuindo para essa reflexão, Gerhardt e Silva (2009) compreendem a pesquisa qualitativa como uma importante ferramenta para construção científica, já que esse método possibilita responder as perguntas, utilizando uma diversidade de técnicas de coleta e análise de dados, não se submetendo as restrições pertinentes ao método quantitativo. Nesse sentido, Minayo (2012) aponta que:

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados. (MINAYO, 2012, p. 622)

O método aplicado neste trabalho foi a análise documental. Sobre a escolha do método, Laville e Dionne (1999) avaliam que

É imprescindível trabalhar com rigor, com método, para assegurar a si e aos demais que os resultados da pesquisa serão confiáveis, validos. [...] Para isso, o método indica regras, propõe um procedimento que orienta a pesquisa e auxilia a realizá-la com eficácia. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 11)

Assim, a análise documental desta pesquisa consistiu na escolha de documentos fonte vinculados ao ensino de Sociologia e a ERER, considerando a revisão e apreciação crítica deles para a construção e embasamento do trabalho, tais como as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), fundamental por definir a institucionalização e implementação da educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições de ensino; e a Resolução CME/POA n.º 24, responsável por orientar, normatizar, Institucionalizar e garantir o cumprimento da Educação para as Relações Étnico-Raciais, quilombolas e indígenas nas Instituições de ensino que pertencem a Secretária Municipal de Ensino de Porto Alegre (SMED).

Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 65) afirmam que “O pesquisador descreve e interpreta o conteúdo das mensagens em busca de respostas para o problema de pesquisa e, assim, corrobora com a produção de conhecimento teórico relevante para área em questão”. Em vista disso, e buscando responder as hipóteses desse trabalho, a pesquisa se debruçou sobre os currículos da disciplina de Sociologia do Ensino Médio, disponíveis em *sites* de domínio público⁷, e nos planos de ensino de *Sociologia* e de *Educação para os Direitos Humanos e as Relações Étnico-Raciais* da Escola Municipal de Ensino Médio investigada nesta pesquisa (Anexo A).

Para compor esse estudo, e possibilitar construir referências sobre a prática da ERER no currículo e no cotidiano escolar, foram analisadas ainda planos de ensino da disciplina de Sociologia e do conteúdo voltado para Educação Para os Direitos Humanos e as Relações Étnico-Raciais da mesma escola. Os planos foram disponibilizados pela professora da escola, no início do estágio curricular, e concedido o uso para esse trabalho de pesquisa, por meio do Termo de Consentimento de

⁷ Café com Sociologia e Academia.edu. Os *sites* foram escolhidos por conter planos de ensino de Sociologia em seu conteúdo.

Participação no Estudo (Anexo B). Apesar de não contar com um grupo de trabalho voltada para EREER, a escola dispõe de professores interessados em fazer cumprir a Resolução CME nº24, desde as series iniciais até o curso Normal.

A intenção de utilizar planos de ensino de Sociologia para essa pesquisa tem o objetivo de detectar a presença da EREER no currículo de Sociologia do Ensino Médio, bem como identificar como esse projeto de educação está evidenciado no currículo, levando em consideração a aplicabilidade da Lei 10.639/2003. Outro fator a ser considerado é a frequência com que os temas da EREER estão presentes no currículo de Sociologia, pensando a educação antirracista para além das datas comemorativas, assim como a forma como a História e a Cultura Africana e Afro-brasileira estão representadas no imaginário e no senso comum do brasileiro, perpetuados no sistema de educação.

Defino como plano de ensino, no caso dos critérios metodológicos desse estudo, aquele que registra o planejamento das atividades pedagógicas e dos conhecimentos a serem trabalhados, organizados para um período mais longo e de uma forma mais ampla, orientando o docente a organizar seus planos de aula, esses sim mais detalhados. Tais fontes estão mais próximas de evidenciar sequências de longo ou médio prazo e, quando na escola, evidenciam mais a perspectiva política e pedagógica dela. Muitas vezes eles estão incorporados no próprio Projeto Político-Pedagógico da instituição.

Os planos de ensino representam a instrumentalização do que é pensado e programado nos currículos, ou seja, representam a intencionalidade do currículo presente num determinado prazo, cuja prática cotidiana se viabiliza no dia a dia das aulas, nem sempre registradas com tantos detalhes nos cadernos de chamada ou diários de classe. É utilizado, ainda, como ferramenta que propõe sistematizar os conhecimentos e as relações entre discente e docente. Paulo Freire, em sua obra *A Pedagogia da Autonomia*, propõe uma reflexão acerca dos sentidos da educação e das relações sociais no ambiente escolar. De acordo com o autor,

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque,

dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. (FREIRE, 1996, p.17)

Ainda a respeito da proposta freiriana para concepção curricular, Ana Maria Saul (2008, p. 219), na obra *Dicionário Paulo Freire*, aponta que “Currículo é, na acepção freiriana, a política, a teoria e a prática do que fazer na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora.”

4. ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA

Para introduzir este capítulo, relembro que este trabalho pretende sistematizar, analisar e interpretar os planos de ensino encontrados nos *sites* de domínio público e os planos de da disciplina de sociologia da escola investigada, assim como os documentos oficiais normativos que visam a implementação e normatização do currículo e da aplicação da Educação das Relações Étnico-Raciais. Parte-se, portanto, da seguinte questão de pesquisa: tendo em vista as impermanências e incoerências pertinente a disciplina de Sociologia, está a EREER presente e reafirmada no currículo formal de Sociologia do Ensino Médio?

Para responder essa questão o instrumento escolhido para pesquisa e análise, foram planos de ensino de Sociologia dos três anos do Ensino Médio. À princípio, a ideia inicial era realizar a análise de planos de sociologia utilizados por professores da rede estadual de ensino, a fim de reconhecer se as temáticas da EREER são centrais na sociologia do Ensino Médio estadual. Entanto, não foi possível devido ao tempo disponível para a elaboração da pesquisa. Diante dessa adversidade, optou-se por utilizar planos de ensino disponíveis em *sites* de domínio público. O que poderia ser uma opção interessante para composição desse trabalho, se mostrou ainda mais desafiante do que o esperado, devido a carência de documentos encontrados. Ao pesquisar na internet por *sites* de domínio público que tenham em seu conteúdo planos de ensino de Sociologia, apenas dois *sites*, Café com Sociologia e Academia.edu, foram encontrados.

Foram identificados apenas dois planos de Sociologia do Ensino Médio, um em cada *site*, fato este que reduz a margem de análise dos dados, mas não impede a reflexão e problematização sobre o currículo de Sociologia. Sobre os obstáculos relacionados a disciplina de sociologia na esfera educacional, Freitas (2010) reitera que a descontinuidade da disciplina no currículo escolar contribui para ausência de uma cultura disciplinar, o que também pode levar a sociologia a se tornar uma matéria prescindível no currículo.

4.1 AS AUSÊNCIAS DA EREER NOS PLANOS DE ENSINO DE SOCIOLOGIA DISPONÍVEIS EM *SITES* DA INTERNET

No *site* Academia.edu foi identificado apenas um plano de ensino de Sociologia, do primeiro ano do Ensino Médio. Nesse plano, o objetivo é compreender as variações dos processos de socialização, abordando as instituições responsáveis por esse processo. O que se pode perceber nesse plano é a tradição tão comum aos planos de Sociologia: embora o plano seja do ano de 2013, os livros didáticos utilizados são de anos anteriores, sendo que as referências são majoritariamente de autores brancos e europeus. Além disso, as pessoas pretas aparecem representadas como sinônimo de carência.

Por sua vez, o plano presente no *site* Café com Sociologia, de 2017, diferencia-se do anterior por apresentar um plano completo dos três anos do Ensino Médio. Ao analisar esse plano de ensino, é possível encontrar ao longo de sua estrutura referências didáticas interessantes: para o primeiro ano, por exemplo, o professor sugere aos estudantes, entre outras atividades, comparar a história de Martin Luther King com a história do personagem Cris Garden, representado por Will Smith, no filme *A Procura da Felicidade*; o objetivo com essa atividade é exercitar a imaginação sociológica. Ainda para o primeiro ano são levantados temas como: desigualdades, racismo, discriminação; os temas são abordados a partir de canções como a música do Gabriel o Pensador, “Racismo é burrice”, e com o filme “Vista minha pele”, de Joel Zito Araújo.

Para o terceiro ano, o professor mais uma vez traz para discussão a história de vida de Martin Luther King, dessa vez com ênfase na luta por direitos civis nos Estados Unidos. Ao final do plano, como sugestão para construção de um seminário, o professor elenca alguns temas para discussão que considere a situação política, cultural e social do negro no Brasil.

Apesar das importantes referências na construção didática das aulas, construindo uma esfera reflexiva para temas relevantes como discriminação e racismo, percebe-se nesse plano de ensino a manutenção de uma estrutura que ainda pensa a condição do negro como inferiorizado na sociedade brasileira, abandonando seus feitos e suas lutas. Ainda, o plano de ensino não evolui para construção de um currículo preocupado em desvelar as origens de todas essas desigualdades.

4.2 A PROPOSTA ANTIRRACISTA NO PLANO DE ENSINO DE ESCOLA EM ESTUDO

Torna-se importante identificar e caracterizar a escola citada nesse trabalho, a fim de elucidar as motivações que levaram a produção desse trabalho de conclusão. A escola onde foram realizados os estágios, é uma escola municipal da cidade de Porto Alegre, e está situada no Distrito Cruzeiro, composto pelos bairros Medianeira e Santa Tereza. Trata-se de um espaço geográfico considerado periférico em relação ao centro da cidade, mas também pelo fato de ser habitado por famílias e comunidades de trabalhadores formais e informais, com locais de aglomerações de pessoas em situação de vulnerabilidade social. A Instituição é considerada privilegiada por estar em um ponto central da cidade e devido essa característica geográfica a escola recebe estudantes de diversos bairros que ficam aos arredores, formando uma comunidade escolar descentralizada, multicultural e plural.

A escola em questão tem importante papel na comunidade, ofertando curso normal noturno pós-médio, Ensino Médio integrado ao curso normal e a educação infantil em turno integral, integrando a educação infantil a profissionalizante. A escola ainda ofertava o Ensino Médio, porém em 2019, após longa contestação da escola a Secretaria Municipal de Educação, foi mantido a suspensão de novas matrículas para o Ensino Médio, conforme Parecer CME/POA n.º 38/2019. Indicando assim, que a competência legal para oferta do Ensino Médio é de responsabilidade do Estado e não do Município.

Os planos de ensino compartilhados nesse trabalho são os mesmos utilizados na consecução detalhada das aulas aplicadas pela professora titular da disciplina e é importante destacar que são planos organizados tendo em vista a formação de professores no âmbito do Magistério/Curso Normal. A sociologia é ministrada em período letivo semestral para o curso normal e médio profissionalizante, distribuída na grade curricular de sociologia da seguinte maneira:

- EREER e Humanos
- Sociologia Geral
- Sociologia da Infância
- Sociologia III
- Sociologia IV

Portanto, é possível perceber que a sociologia aplicada na escola, tem em sua especificidade contribuir para a formação docente dos estudantes e propiciar a

reflexão crítica sobre os desafios e problemas sociais pertinentes ao campo da educação.

Deste modo, é importante destacar que os planos de ensino disponibilizados pela professora titular da disciplina de Sociologia da escola municipal onde realizei o estágio de docência, foram elaborados antes da Resolução CME/POA n.º 24. Isso demonstra o comprometimento da professora com a EREER e a educação decolonial, pois

Se o currículo expressa o plano de socialização através das práticas escolares imposto de fora, essa capacidade de modelação que os professores têm é um contrapeso possível se é exercida adequadamente e se é estimulada como mecanismo contra-hegemônico. Qualquer estratégia de inovação ou de melhora da qualidade da prática do ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores, que eles de fato exercem num sentido ou noutro, para enriquecer ou para empobrecer as propostas originais. A mediação não é realizada intervindo apenas diretamente sobre o currículo, mas também através das pautas de controle dos alunos nas aulas, por quê, com isso, mediatizam o tipo de relação que os alunos podem ter com os conteúdos curriculares. (SACRISTÁN, 2000, p. 166)

Conforme aponta Sacristán (2000), o sucesso do currículo perpassa sua construção e mediação em sala de aula, dois aspectos que são muito bem aplicados nas aulas de Sociologia⁸ da escola investigada. Nesse sentido, os planos de ensino trazem em sua configuração elementos que apontam para a ruptura de um currículo inflexível e hegemônico, preocupação que aparece tanto nos objetivos quanto nos conteúdos. Em dois dos três planos de ensino, é possível identificar a presença dos conceitos de colonialidade e decolonialidade, assim como em um dos planos apresentam-se a Lei 10.639/2003 e diretrizes da EREER.

Em seus planos de ensino, a professora demonstra que é possível aplicar em sala de aula tanto os temas-chave e conhecimentos clássicos da Sociologia, como também incorporar novas epistemologias presentes nos conceitos do binômio colonialidade-decolonialidade. A exemplo, destaco os seguintes elementos presentes no plano de ensino (Anexo A):

⁸ Tal afirmação é expressa devido as experiências vividas durante os estágios curriculares realizados nessa escola. Durante esse período, notou-se que a relação da professora titular com a Sociologia e com os alunos é de extremo comprometimento e preocupação com a qualidade do ensino.

- **Objetivos:** Compreender as características fundamentais dos processos de globalização, a colonialidade e a interseccionalidade de marcadores sociais perpetuando as desigualdades sociais;
- **Conteúdo:** Colonialismo, Colonialidade e Decolonialidade

Consequentemente, não há como considerar a presença da EREER no currículo de Sociologia se esse não passar pela ruptura hegemônica da educação colonial. Isto significa que, se houver a presença do debate decolonial no currículo, ele amplia as possibilidades de discussão e reflexão sobre outros conhecimentos apagados e silenciados na história brasileira. A socióloga Edna Castro (2018) discorre sobre a importância da decolonialidade no currículo:

Isso significa, portanto, abrir caminhos e possibilidades de ruptura com os esquemas de interpretação dominantes, ou da concepção de uma ciência pretensamente universal, e reconhecer o desafio da pluralidade de sistemas de conhecimento, ou de epístemas que contrariam, na prática, os processos convencionais de validação do conhecimento. Tais rupturas orientam para outras metodologias e para uma perspectiva interdisciplinar. (CASTRO, 2018, p. 41).

Sobre a resistência aos espaços destinados a EREER no currículo, a socióloga Nilma Lino Gomes (2012) reforça a importância de mudanças de paradigmas na instrumentalização da educação formal, da necessidade de romper fronteiras e abrir espaços para outros saberes. De acordo com a autora,

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p. 102)

O segundo plano de ensino analisado foi da Educação para os Direitos Humanos e as Relações étnico Raciais. Ressalto que essas duas áreas temáticas estão identificadas nos parâmetros da educação como temas contemporâneos transversais e estão previstas em lei⁹, dessa forma devem ser incorporadas como

⁹ Educação em Direitos Humanos- Lei Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 12, Incisos IX e X; Art. 26, § 9º), Decreto Nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP Nº 8/2012 e Resolução CNE/CP Nº 1/2012. Parecer CNE/CEB Nº 05/2011, Resolução CNE/CEB Nº 02/2012 (Art. 10 e 16 - Ensino Médio, Resolução CNE/CP Nº 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio).

projetos transversais nas disciplinas escolares. Com a intenção de discutir as temáticas sob a ótica das relações sociais, como resultado alguns dos objetivos presentes nesse plano são:

- Refletir sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no ambiente da Educação Infantil
- Conhecer as Leis nº 10.639/2003/ nº. 11.645/2008 e Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.
- Entender os conceitos de Colonialidade e Decolonialidade para se pensar possibilidades de escutas das culturas infantis.
- Refletir sobre a promoção de práticas político-pedagógicas que apontem caminhos para uma educação e uma sociedade antirracistas.

4.3 O QUE DIZEM AS PRESCRIÇÕES LEGAIS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.

Enquanto aluna, nunca estudei sobre racismo na escola, então minha única exposição a questões raciais foi na forma de racismo recreativo, ou até mesmo a negação dele, o racismo velado. Moreira (2019, p. 62) conceitua racismo recreativo como “uma política cultural característica de uma sociedade que formulou uma narrativa específica sobre relações raciais entre negros e brancos: a transcendência racial”. O autor acrescenta, ainda, que “[...] os estereótipos presentes em piadas e brincadeiras racistas reproduzem imagens negativas que foram utilizadas na nossa história para legitimar a opressão de minorias raciais” (MOREIRA, 2019, p. 64). Portanto, as diretrizes que norteiam a ERER têm um papel singular no que tange a construção de novos significados na educação antirracista no currículo escolar.

Tendo em vista as disparidades didáticas presentes nos planos de ensino, se torna imprescindível interpretar as diretrizes que regulamentam, normatizam e orientam as práticas curriculares para ERER. Para tanto, serão analisadas as

Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras - Artigos 210, 215 (Inciso V) e 2016, Constituição Federal de 1988. Leis Nº 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 3, Inciso XII; Art. 26, § 4º, Art. 26-A e Art. 79-B), Nº 10.639/2003, Nº 11.645/2008 e Nº 12.796/2013, Parecer CNE/CP Nº 3/2004, Resolução CNE/CP Nº 1/2004 e Parecer CNE/CEB nº 7/20106. (BRASIL, 2019, p. 13-17)

Atualmente, são quinze Temas Contemporâneos Transversais, distribuídos em seis categorias (Meio ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo e Ciência e Tecnologia). Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), de forma integrada podem instrumentalizar os estudantes para um maior entendimento da sociedade em que vivem.

Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana, Quilombola e Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre. Para que sejam aplicadas as orientações nos currículos formais, é imprescindível que se conheça os documentos normativos e, a partir deles, se busque condições para aplicação da educação antirracista nos currículos. A seguir, as análises dos documentos acima citados.

4.3.1 É possível encontrar a Sociologia na nova BNCC?

A Base Nacional Comum Curricular serve de eixo norteador para composição dos currículos em nível nacional, assim como prevê em seu documento uma educação igualitária, equitativa e com foco na diversidade. Em 2018, foi homologada a BNCC para etapa do Ensino Médio, todavia essa versão da Base não é unanimidade entre a comunidade escolar e alguns setores da sociedade, levando em consideração o fato de agrupar disciplinas (Sociologia, Filosofia, História e Geografia), em uma grande área: as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Alguns críticos¹⁰ desse processo entendem que, nesse formato, as disciplinas acabam por serem diluídas e perdem suas especificidades e identidade.

Em consequência disso, percebe-se, mesmo que lentamente, a desintegração da disciplina de Sociologia na nova BNCC, seja por conta da redução da carga horaria, ou até mesmo pela imposição de tornar-se optativa. Mais uma vez, apresentam-se às Ciências Sociais, representadas pela Sociologia no Ensino Médio, enormes desafios a sua permanência no currículo brasileiro.

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra nos processos de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas. Para tanto, prevê que os estudantes explorem conhecimentos próprios da Geografia e da História: temporalidade, espacialidade, ambiente e diversidade (de raça, religião, tradições étnicas

¹⁰ Em crítica a nova BNCC, Cristiano Bodart (2018) levanta a reflexão sobre os itinerários formativos: para ele é incoerente os alunos terem que escolher por um itinerário ou outro, sem nunca ter tido contato com a disciplina. O autor ainda elenca alguns aspectos negativos provenientes desse processo: i) o aprofundamento das desigualdades educacionais; ii) a privação do acesso à uma educação integral; iii) o retrocesso quanto às abordagens de temas importantes ao respeito, a tolerância e a proteção do corpo e iv) a desvalorização de algumas disciplinas em detrimento a valorização de outras.

etc.), modos de organização da sociedade e relações de produção, trabalho e poder, sem deixar de lado o processo de transformação de cada indivíduo, da escola, da comunidade e do mundo. (BNCC, 2018, p. 651)

Como disposto na BNCC, no Ensino Fundamental as temáticas consideradas transversais presentes nas Ciências Humanas têm seu espaço por meio das disciplinas de Geografia e História, não havendo construção sociológica para esses mesmos temas, uma vez que a sociologia não é ofertada no Ensino Fundamental. Se no Ensino Fundamental existe uma predileção pela construção de sujeitos críticos e uma educação voltada para cidadania, no Ensino Médio a essência da educação é a preparação para o trabalho.

Nessa direção, a BNCC da área de Ciências Humanas prevê que, no Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias. Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo. (BNCC, 2018, p. 562)

Logo, a BNCC sugere um currículo mínimo para os conhecimentos a serem desenvolvidos na área das ciências humanas, esses conhecimentos estão categorizados em quatro grupos (Tempo e espaço, Território e fronteira, Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; Política e trabalho). Deste modo, a justificativa para essa estrutura no ensino médio é modernizar a educação brasileira, e contextualizar a educação formal a realidade dos estudantes. Entretanto, esses fatores por si só, não justificam a fragmentação das disciplinas do currículo, e nem a retirada de identidade de cada área de conhecimento.

Em resposta ao título desta subseção, sim, é possível encontrar a Sociologia na Base Nacional Comum Curricular. Apesar de fragmentada e diluída, seus temas e a necessidade de problematizá-los estão presentes nas orientações da Base, do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Outra forma de reconhecer a Sociologia nesse documento perpassa pelos objetivos almejados nas Ciências Humanas e Sociais que têm características equivalentes aos estudos da Sociologia, como a formação de sujeitos críticos da realidade social, que possam desenvolver a reflexividade e estranhamento e que tenham capacidade de desnaturalizar alguns

padrões que se perpetuam na sociedade como, por exemplo as desigualdades, as violências e o racismo.

4.3.2 Entre os planos e a BNCC: analisando a presença da EREER

Os planos de ensino encontrados na internet pertencem a um período anterior a promulgação da terceira versão da BNCC, de 2018. Portanto, suas estruturas não podem ser consideradas pelos novos parâmetros estabelecidos para as Ciências Humanas – uma vez que, na segunda versão da BNCC, mesmo havendo indicação de articulação entre as disciplinas de Ciências Humanas, as especificidades e identidade delas são mantidas. Assim, é possível identificar nos planos as orientações da BNCC, relacionando os conteúdos dos planos com as habilidades disponíveis no documento.

Dos planos encontrados na internet, apenas o plano do *site* Café com Sociologia faz referência aos conteúdos que são essenciais ao debate da a EREER, como destacado no quadro a seguir:

Quadro 2 - A presença da EREER nos planos de ensino e na BNCC

Tema	Habilidade – BNCC (2ª versão)
Desigualdade racial	(EM31CH03) Reconhecer a Sociologia como modo de leitura crítica da realidade social. (EM31CH08) Identificar como marcadores sociais as dimensões étnico-raciais, religiosa, regional, entre outras. [CIA] (EM31CH09) Identificar o trabalho e a ocupação como marcadores sociais. (EM31CH10) Reconhecer como critérios de localização social a posição de classe e a de prestígio (EM31CH12) Pesquisar a realidade brasileira a partir da noção de desigualdade social. (EM32CH05) Identificar formas de preconceito, discriminação, intolerância e estigma. EM32CH06) Relacionar formas de discriminação e formas de manifestação de violência. [DHC]
Movimento Negro	(EM32CH09) Relacionar identidades coletivas e movimentos sociais.

	(EM32CH11) Analisar os movimentos sociais contemporâneos, tais como o feminista, os que militam pela igualdade racial, pela questão indígena, pelos direitos dos homossexuais, o ambientalista, entre outros. [CIA][DHC] (EM32CH12) Pesquisar a realidade brasileira a partir da noção de diversidade sociocultural
--	--

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Portanto, o quadro anterior demonstra o tamanho da relevância do estudo das temáticas raciais na educação escolar. Como exemplo disso, é possível perceber que mesmo com poucas temáticas presentes nos currículos, são muitas as habilidades que podem ser desenvolvidas na articulação entre saberes e práticas educacionais.

Por diversos tipos de condicionamentos, os currículos tendem a recolher toda a complexa gama de pretensões educativas para os alunos de um determinado nível e modalidade de educação. Pode ser que o currículo não esgote em seus conteúdos estritos todos os fins educativos, nem as funções não-manifestas da escola, mas é evidente que existe uma tendência progressiva para assumi-los no caso dos níveis obrigatórios de ensino. (SACRISTÁN, 2000 p. 18)

Como afirma Sacristán (2000), o currículo não é um fim em si mesmo: na verdade, ele instrumentaliza uma série de intencionalidades que ao longo do processo educativo se cruzam e são internalizadas. Isso nos leva a refletir sobre a presença da EREER no currículo de Sociologia, enquanto, ao mesmo tempo, acontece a supressão dessa disciplina do currículo escolar – situação que pode resultar na restrição dos temas da EREER no currículo ou até mesmo a uma abordagem desqualificada da temática. Sendo assim, os fatores mencionados representam um cenário negativo para educação antirracista nas escolas.

Levando em consideração as análises dos planos de ensino, é possível perceber que, em sua estrutura, esses documentos seguem um roteiro predeterminado no que tange os currículos escolares, que também seguem as orientações definidas por outros documentos como a BNCC, as DCNERER, resoluções de secretarias municipais e estaduais, entre outros. No entanto, em relação ao modo como a EREER e outros temas transversais aparecem no currículo, é de responsabilidade da comunidade escolar, através da produção do seu Plano Político Pedagógico (PPP), como apontado na BNCC.

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2018, p. 19).

No caso do plano da escola municipal em estudo, o Plano Político Pedagógico foi elaborado de forma colaborativa entre os professores e a coordenação pedagógica da escola, levando em consideração as orientações presentes na BNCC. Essas medidas reforçam o compromisso dos professores e da escola para concepção de um currículo que busca de forma sistemática romper com o conhecimento hegemônico e valorizam a educação plural e diversa nos currículos. No artigo *A decolonialidade no currículo mínimo de sociologia do estado do Rio de Janeiro*, Vitória Marinho Wermelinger (2021, p. 51321) aponta: “e para que seja possível atingir uma educação de fato emancipadora e decolonial é fundamental que o interesse de todos esteja representado no currículo”.

No plano da escola municipal (Anexo A), os Direitos Humanos e as Relações Étnico-Raciais possuem paralelamente um plano de ensino específico na disciplina de Sociologia e atendem as orientações presentes nas Diretrizes específicas¹¹. A prova disso está evidenciada nos objetivos e nos conteúdos presentes nos planos da escola. Entretanto, tendo em vista que o objetivo desta pesquisa é identificar o lugar da ERER no currículo de sociologia, destaco os seguintes objetivos presentes no plano:

- Refletir sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no ambiente da Educação Infantil
- Conhecer as Leis nº 10.639/2003/ nº. 11.645/2008 e Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.
- Entender os conceitos de Colonialidade e Decolonialidade para se pensar possibilidades de escutas das culturas infantis.
- Entender a interseccionalidade dos marcadores sociais raciais, de gênero, sexualidade e classe social que constituem as identidades e em especial as infantis;

¹¹ Aqui, refere-se às Diretrizes Curriculares Nacionais; essas orientações indicam a obrigatoriedade de trabalhar os Temas Contemporâneos de forma transversal nas disciplinas. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - Resolução CNE/CP Nº 1/2004; Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos - Resolução CNE/CP Nº 1/2012. BRASIL, Temas Contemporâneos Transversais na BNCC, 2019, p. 10

- Refletir sobre a promoção de práticas político-pedagógicas que apontem caminhos para uma educação e uma sociedade antirracistas

Para atender aos objetivos elencados são desenvolvidos os seguintes conteúdos:

- Fundamentos das relações raciais na sociedade brasileira.
- Identidade nacional e Identidades culturais.
- Desigualdades de classe, gênero e étnico-raciais no Brasil contemporâneo.
- Políticas públicas e ações afirmativas para a educação das relações étnico-raciais.
- Papel do currículo e das práticas pedagógicas diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais.
- A decolonialidade nas infâncias e os possíveis projetos de Nação;
- Interseccionalidade dos marcadores sociais raciais, de gênero, sexualidade e classe social que constituem as identidades e em especial as infantis;

Tanto os planos de ensino de Sociologia da escola quanto os planos encontrados na internet possuem uma estrutura didática semelhante. No entanto, o plano de ensino da escola inclui conceitos que visam romper com a supremacia dos saberes considerados eurocêntricos, incluindo conceitos como a Colonialidade, o colonialismo e a decolonialidade. Ainda, tem entre seus conteúdos temáticas pertinentes aos estudos da EREER, tais como: “Usos do conceito de Raça/Etnia e Gênero e suas relações com as práticas de discriminação, preconceito, criação de estereótipos e estigmas”. Outra construção significativa presente no plano é o uso dos conceitos da colonialidade, relacionando-os com os marcadores das desigualdades sociais, algo que não fica aparente nos planos encontrados na internet.

No que tange à EREER neste plano (Anexo A), estão dispostas as seguintes habilidades e competências da BNCC:

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

- (EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).
- (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

- (EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. 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.
- (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

- (EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. 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.

Observando a importância do currículo nas pretensões de construir uma educação antirracista nas escolas, fica evidente pelos planos de Sociologia que a escola em estudo e sua comunidade escolar têm este entendimento. E que, embora os planos tenham sido elaborados antes da implementação das Diretrizes Municipais para Educação das Relações Étnico-Raciais, ainda assim correspondem com as orientações presentes nesse documento.

4.3.3 As Diretrizes Curriculares para EREER no sistema municipal de ensino de Porto Alegre

Seguindo as determinações presentes nas DCNERER¹², o Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana, Quilombola e Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre. Esse documento traz contribuições significativas para consolidação da EREER nos currículos e para articulação de ações e propostas com a finalidade de aplicação de

¹² CNE/2004 - Art.2º

^{3º} Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas. (BRASIL, 2004).

forma sistemática e ampla as orientações e normativas presente nas DCNERER em relação à educação antirracista nas escolas.

As Diretrizes Municipais visam reafirmar as políticas educacionais inclusivas e antirracistas presentes nas DCNERER, porém levando em consideração as realidades locais. Em outras palavras, as Diretrizes Municipais para EREER possuem caráter complementar às orientações e normativas presentes nas Diretrizes Nacionais para EREER. Além disso, faz prevalecer as políticas afirmativas e assertivas para a educação antirracista, trazendo como destaque a educação como um catalisador fundamental para promover mudanças sociais.

Na elaboração das Diretrizes municipais para EREER, foi discutido a necessidade de algumas práticas e ações indispensáveis para efetivação dos objetivos propostos no documento. Sendo assim, o texto discorre sobre as práticas e as garantias para implementação da educação antirracista em todo sistema municipal de ensino. Sobre o papel do sistema municipal de ensino, destacam-se alguns elementos que têm por objetivo instrumentalizar a educação para a EREER, no sentido de efetivar as condições para que ela seja possível na educação municipal, seja financeira, pedagógica, curricular, entre outras:

- Art. 29
 - I - Institucionalizar o Programa Municipal de Formação em EREER a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte;
 - II - Prover nas escolas públicas e parceiras assessoria pedagógica, materiais bibliográficos e didáticos necessários para a EREER, garantindo condições materiais e financeiras para o desenvolvimento de projetos;
- Art.30
 - I - Assegurar o atendimento ao disposto no Estatuto da Igualdade Racial e nas leis 10.639/2003 e 11.645/2008;
- Art. 31 A Administradora do Sistema Municipal de Ensino deve garantir às escolas e às instituições a ambiência racial para a diversidade, a partir da aquisição de equipamentos, brinquedos, material didático específico, bibliografia de suporte teórico, literatura e insumos para a confecção de material didático. [...]
- Art. 34 A Administradora do Sistema Municipal de Ensino enviará ao Conselho Municipal de Educação o Plano Municipal de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana, Quilombola e Indígena, no prazo de um ano contado a partir da publicação desta Resolução.
Parágrafo Único: Cabe à Administradora do Sistema Municipal de Ensino garantir a implementação das ações curriculares por parte das escolas e das instituições do Sistema Municipal de Ensino. [...]

- Art. 37
O não cumprimento ou insuficiência de garantia no cumprimento do estabelecido nesta Resolução devem ser encaminhadas para apuração de responsabilidade junto ao Ministério Público - Promotoria de Justiça Regional da Educação (Preduc POA/MP-RS). (PORTO ALEGRE, 2022, p. 7-10)

Outra perspectiva presente nas Diretrizes Municipais diz respeito à fixação de uma carga horária mínima para a educação da EREER no sistema municipal de ensino. Determinar esse tempo de aprendizagens e construções nas escolas, em conjunto com a formação continuada dos profissionais em educação, permite a ampliação do debate sobre a educação antirracista no currículo escolar, bem como qualifica essas aprendizagens à medida que supera a visão subalternizada e inferiorizada dos povos originários, quilombola e negro. Este contexto está presente na resolução da seguinte forma:

Art. 21 O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Quilombolas e Indígenas será coordenado por um professor ou professora com carga horária exclusiva para exercer a função.

[...]

Art. 25 A carga horária mínima para a EREER a ser trabalhada nas escolas e instituições será de 25 horas anuais.

[...]

Para garantir que haja uma continuidade de trabalho do Núcleo, a Administradora do Sistema Municipal de Ensino deve dispor de professores e professoras que pertençam ao quadro das escolas, com carga horária exclusiva para exercerem a função e coordenarem os espaços. Além disso, é fundamental que tais docentes tenham formação prévia em EREER ou realizem cursos na área durante o exercício da função. (PORTO ALEGRE, 2022, p. 6-34)

Logo, em relação aos elementos que se apresentam para composição dos currículos, torna-se perceptível a necessidade de inclusão de novas epistemologias, ou seja, a ressignificação de histórias que foram silenciadas e apagadas pelo processo colonial. Sacristán (2013 p. 23-24), afirma que “a importância fundamental do currículo para a escolaridade reside no fato de que ele é a expressão do projeto cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos (e para eles) aquilo que consideram adequado.” Nesse contexto, a EREER ratificada por suas leis e diretrizes confirma a necessidade de desconstruir paradigmas instaurados no consciente coletivo da sociedade, que naturaliza as relações de poder para manutenção das desigualdades, do preconceito e do racismo.

4.3.5 As DCNERER e os planos para uma educação antirracista

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais representam bem mais que um documento normativo ou orientador, é a representação de um longo processo de combate ao racismo e as desigualdades raciais na sociedade brasileira. A elaboração desse parecer foi realizada a partir da lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica. Em síntese, as Diretrizes assumem um papel importante na orientação para as ações afirmativas no âmbito da educação em todos os níveis, isto é, da básica à superior.

Diretrizes são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas a que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário. (BRASIL, 2004, p. 26)

Para apresentar os caminhos propostos nas Diretrizes da EREER para construção de um projeto de sociedade antirracista por meio da educação, o texto discorre sobre o contexto histórico-social presente em nosso país e que perpetuam mazelas como racismo, discriminação racial, desigualdades sociais e raciais e o preconceito. De acordo com esse documento, o papel da educação nesse contexto é de extrema importância para promover transformações sociais, e, portanto, indica princípios e fundamentos para efetivação da EREER nos ambientes escolares.

O racismo contemporâneo no Brasil é uma herança de um período histórico cruel: foram mais de trezentos anos de escravização de africanos e de seus descendentes nesse país e, nesse período, a eles foram negadas sua humanidade, identidade e dignidade. Tal processo levou à subalternização e inferiorização de toda comunidade negra no Brasil, gerando estigmas e estereótipos, ou seja, marginalizando essa comunidade que tanto contribuiu para o desenvolvimento cultural, econômico, político e social do país.

O pensamento sociológico foi o grande responsável por observar que o racismo estrutura as relações sociais e que raça é um constructo social fundamental para compreender a sociedade brasileira (GUIMARÃES, 1999, 2002).

Os processos que constituíram o cenário nacional de segregação do povo negro no interior da sociedade brasileira decorrem das relações de poder, principalmente econômico, pois o processo escravagista fazia parte do projeto de expansão capitalista que prosperava no período Imperial. Contudo, a escravidão no país não foi um processo pacífico (MOURA, 2020) – apesar de, por muito tempo, essa imagem estar arraigada no imaginário popular –, de tal forma que, até hoje, a população negra luta por igualdade de direitos e inclusão em uma sociedade obstinada a manter os padrões da colonialidade, como destacado no parecer:

Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 15)

As DCNERER, através de seu documento, sinalizam as inúmeras violações pelas quais a população negra foi submetida e como essas práticas se desenvolveram de tal forma que acabaram por marginalizar a população negra. A palavra margem significa limite, extremo e fronteira, mas os sufixos marginal e marginalidade não significam apenas quem está nessa posição: estão carregados de significados depreciativos. Conseqüentemente, naturalizou-se a esses sujeitos a condição de ser e não de estar: eles são marginalizados em diversos aspectos sociais, culturais e políticos. Isso significa que mesmo que a população negra, em suas individualidades, busque ascensão social, segue sofrendo racismo e discriminações.

O sistema educacional é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro-elementar, secundário, universitário - o elenco das matérias ensinadas, como se se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana. parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do

afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 1978, p. 95)

Apesar das tensões impostas aos movimentos sociais que defendem uma sociedade democrática e menos excludente, a importância da educação para as Relações Étnico Raciais há muito é vista como alternativa a uma sociedade impregnada de discriminações e preconceitos raciais, que levam a exclusão de pessoas, sobretudo por seu fenótipo. Nesse sentido, Abdias do Nascimento já havia denunciado anteriormente o genocídio e a invisibilidade racial no Brasil, como o fez em sua participação na FESTAC 77¹³, propondo como política alternativa, entre outras medidas de combate ao racismo e invisibilidade racial, que o governo brasileiro “promova o ensino compulsório da História e da Cultura da África e dos africanos na diáspora em todos os níveis da educação: elementar, secundária e superior;” (NASCIMENTO, 1978, p. 68-69). Todavia, durante esse evento o escritor foi silenciado e tanto seu artigo como suas propostas não foram consideradas.

Embora todas as adversidades presentes nas iniciativas de inclusão e ressignificação da história e cultura africana e afro-brasileira em nossa sociedade, as ações afirmativas reiteram a legitimidade das políticas de reparação as desigualdades raciais no Brasil. Essa compreensão também está presente com muita competência ao longo das DCNERER: o texto discorre sobre a importância de apresentar a história e cultura da África e dos Afro-brasileiros de uma maneira positiva, afirmativa, valorizando aspectos históricos e culturais que foram velados e silenciados, trazendo protagonismo para atores sociais que por meio de lutas, resistências, e resiliência contribuíram para promoção de uma sociedade mais “democrática, justa e igualitária”, (BRASIL, 2004, p. 8).

O texto ainda reconhece a importância da construção da educação fundamentada nas ações afirmativas no campo do currículo, provenientes das políticas que, por meio de leis, estabelecem um conjunto de práticas e ações de combate ao racismo em seus diversos desdobramentos. Essa sinalização de ações afirmativas no ambiente escolar, vem de encontro com a necessidade de transformação estrutural e cultural na sociedade brasileira, e apesar de haver outras

¹³ FESTAC 77 - o termo refere-se ao Segundo Festival mundial de Artes e Cultura Negras, realizado em Lagos, entre 15 de janeiro e 12 de fevereiro de 1977. Evento que contou com a participação do intelectual Abdias do Nascimento, entretanto o ensaio preparado para esse evento com título: "Racial Democracy" in Brazil: Myth or Reality? o qual foi rejeitado, supostamente para “proteger” as relações entre Brasil e Nigéria. (NASCIMENTO, 1978)

políticas afirmativas de inclusão e reparação das desigualdades raciais, a educação ganhou um papel de destaque nesse projeto.

Nesse sentido, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser 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. (GOMES, 2012, p. 105)

Conforme afirmam as Diretrizes (BRASIL, 2004), “Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola”. Logo, para que esse projeto seja efetivo, é preciso contar com a participação de diversos setores da sociedade, já que a tão almejada transformação social em relação ao combate ao racismo é um problema que afeta a todos.

Pensando na efetividade da EREER no que tange o combate ao racismo, a discriminação, e o preconceito racial, as DCNERER salienta que a formação continuada de professores é de extrema importância nesse cenário, pois muitas vezes é no ambiente escolar que acontecem as violências e violações contra o outro, compreendido como diferente, ou inferior. Portanto, espera-se dos professores uma postura combativa as violências raciais, superando a apatia e naturalização em momentos de conflito. Inclui-se ainda nas atribuições dos professores o compromisso de promover projetos educacionais, planos pedagógicos, programas e atividades, que tenham como objetivo, valorizar e ressignificar a história e cultura Africana e afro-brasileira:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 15)

As DCNERER são a normativa legal que sinaliza como de fato executar a ERER, tanto em sua dimensão relacional quanto ao conteúdo, pois apresenta sugestões de temas e personagens para o ensino, assim como formas de combater atitudes racistas no ambiente escolar. Assim esse documento ressalta a importância de uma educação antirracista nas escolas, a partir de práticas escolares que envolvam toda comunidade no combate ao racismo, ao mesmo tempo que promove a valorização e ressignificação da história e cultura da população Africana e Afro-brasileira, assumindo compromisso com a promoção de novas epistemologias. O documento também indica a autonomia dos sistemas de ensino, dos conselhos de educação e principalmente dos estabelecimentos de ensino, tendo em vista as especificidades de cada localidade, respeitando assim a diversidade presente nesse texto.

5. O CURRÍCULO SOCIOLÓGICO SOB A PERSPECTIVA DA EREER

O currículo de Sociologia desempenha um papel crucial no debate das relações sociais e raciais no que se refere à História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira no sistema de ensino brasileiro. Embora exista a determinação para que a EREER esteja presente em todas as áreas de conhecimento, persiste o desafio de reafirmar os conhecimentos sobre as Africanidades nos currículos de Ciências Humanas superando o senso comum, o que restringe as abordagens da EREER ao estudo das desigualdades e violências raciais. De acordo com Oliveira (2014), entende-se que a Sociologia, por meio da articulação metodológica, conceitual e temática, permita aos estudantes desenvolver a capacidade de problematização dos problemas sociais a partir da desnaturalização e estranhamento dos fatos sociais. Giddens (2005, p. 27), por sua vez, define a contribuição da Sociologia como o momento em que os sujeitos são provocados a “[...] ver o mundo social a partir de outros pontos de vista que não o nosso”

As Ciências Sociais, em sua inclusão no sistema de ensino brasileiro, desenvolveram as bases de seus conhecimentos importando um projeto de educação eurocentrado que, ao longo do tempo, institucionalizou um padrão de saber superior, transformando povos originários em exóticos, estrangeiros em sua própria terra, e criou uma categoria de poder e desigualdades: o conceito de raça.

Por conta disso, compreende-se que raça é uma construção social (GUIMARÃES, 1999, 2002) para justificar a dominação de um povo sobre outro. Em outras palavras, o pensamento colonial naturalizou as relações de dominação versus subalternidade. Como este estudo se fundamenta no pensamento que busca a descolonização dos currículos, destaco que essa noção de raça como constructo social que opera nas relações está presente na escrita das DCNERER, baseada em autores das Ciências Humanas.

Tal categoria de raça ajuda a pensar a necessidade de rompimento com os processos coloniais que permanecem nas epistemologias e nas formas de agir socialmente, sendo a base da estruturação do racismo.

A narrativa racista é hoje vista como forma de colonialidade uma vez que está se atualiza. É um arquétipo do imaginário e por isso se reproduz sob outras

formas de dominação que são adaptadas às circunstâncias e se confundem com a intolerância ampliada. (CASTRO, 2018, p. 46).

O Mito da Democracia Racial não é o único, mas talvez seja um dos instrumentos mais eficazes na internalização do racismo na sociedade brasileira. Esse termo sugere uma relação pacífica entre brancos e negros e a simbologia dessa relação passa pelo período colonial, onde pretensamente havia uma benevolência patriarcal dos senhores para com os escravizados. Contudo, esse pensamento se transformou em uma herança cultural que ainda hoje entende erroneamente que negros e brancos possuem as mesmas condições e oportunidades de direitos. Esse histórico segregador, porém, foi rompido oficialmente pelo Estado brasileiro em 2001, na Conferência de Durban, de onde decorrem as ações afirmativas no campo do currículo como as DCNERER. Abdias do Nascimento foi um dos intelectuais mais relevantes em denunciar e combater esse pensamento discriminatório: como ativista e político, contribuiu na implantação das Políticas Afirmativas para reparação das desigualdades e combate ao racismo, entre elas a Lei 10.639/2003:

A ação afirmativa, que eu prefiro chamar de ação compensatória, é um instrumento utilizado para promover a igualdade de oportunidades no emprego, na educação, no acesso à moradia e no mundo dos negócios. Por meio dela, o Estado, a universidade e as empresas podem não apenas remediar a discriminação passada e presente, mas também prevenir a discriminação futura, num esforço para chegar a uma sociedade inclusiva, aberta à participação igualitária de todos os cidadãos. (NASCIMENTO apud WESTIN, 2021, online)

A escola, por representar uma extensão da sociedade, reproduz nela todas as suas tradições, normas e regramentos. Por isso, se faz necessário que sejam estancadas as atitudes de racismo, preconceito e discriminação racial por meio da educação, assim como recomenda as DCNERER. Portanto, a ERER se apresenta como possibilidade para descolonização dos currículos, uma vez presente nos currículos de forma interseccional, rompendo com o conhecimento único, resgatando identidades apagadas, recontando histórias negadas e ressignificando a história e cultura dos povos Africanos e da população afro-brasileira (SILVA, 2005).

Ainda considerando a descolonização dos currículos (GOMES, 2012), se torna necessário também vislumbrar a diversidade e pluralidade dos saberes no currículo, isto é, valorizar os conhecimentos do Sul Global, dos povos originários, dos povos

formadores. A descolonização não significa apagar a contribuição dos conhecimentos construídos até aqui, mas, sim, romper com o pensamento colonial que considera os conhecimentos do Norte Global como únicos ou predominantes. Tal descolonização opera-se pela presença positiva das histórias e culturas negras, africanas e indígenas, sejam nas aulas em geral ou nas de Sociologia em específico. Não basta tratar do racismo e escravização em sua perspectiva branca e vitimizadora dos cativos, é preciso avançar no ensino positivado das histórias de lutas e construção de liberdades, individuais e coletivas, através dos movimentos sociais, por exemplo, ou ainda observando a beleza dos territórios negros e quilombolas, como analisado no plano da professora investigado neste estudo.

Nesse sentido, Arroyo (2012) aponta que o colonialismo e a colonialidade foram responsáveis por produzir outros sujeitos e, conseqüentemente, outras pedagogias. Por outros sujeitos se entende todos aqueles que não atendem o padrão eurocêntrico, ou seja, homem, branco, heteronormativo. E por outras pedagogias, a consciência de que os “outros” possuem outros saberes, outras culturas, outros modos de ser e estar nesse mundo. Assim, a ruptura com o pensamento colonial, está diretamente relacionada com questionamento crítico aos padrões hegemônicos.

Os grupos sociais, étnicos, raciais, carregam para seus movimentos e para as escolas vivências de como foram pensados e alocados na ordem social, econômica, política, cultural e pedagógica. Vivências de resistências. De aprendizados. Vincular outros sujeitos com outras pedagogias supõe indagar quem são esses outros na especificidade de nossa história e reconhecer com que pedagogias foram inferiorizados e decretados inexistentes, mas também com que pedagogias resistem e se afirmam existentes ao longo da história. (ARROYO, 2012, p. 3)

De acordo com o sociólogo Boaventura de Souza Santos, a Sociologia tem um papel nobre na proposição das mudanças sociais. Para o autor, “temos de transformar o mundo ao mesmo tempo que permanentemente o reinterpretemos; tanto quanto a própria transformação, a reinterpretação do mundo é tarefa coletiva”, (SANTOS, 2021, p. 9). A reflexão proposta por Boaventura se relaciona com a necessidade de mudanças propostas pela EREER, ou seja, a ruptura com a hegemonia dos saberes eurocentrados só será possível quando os sujeitos tomarem consciência das relações de poder ao qual estão inseridos e, a partir de novas epistemologias, construam práticas e atitudes afirmativas, fortalecendo a educação antirracista.

Deste modo, para atender às prescrições legais para EREER e reafirmar a educação antirracista, é necessário que o currículo de Sociologia faça uma releitura de suas temáticas, voltadas à educação antirracista. Nesse sentido, Silva (2005) reitera que alguns elementos são imprescindíveis para o protagonismo da Educação para as Relações Étnico-Raciais: o diálogo, a reconstrução do discurso e da ação pedagógicos, bem como o estudo da recriação das diferentes raízes da cultura brasileira.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A frase da renomada ativista e intelectual Ângela Davis, “numa sociedade racista *não basta não ser racista, é preciso ser antirracista*” (DAVIS, 2016, np), corresponde ao retrato da sociedade brasileira que, em sua estrutura, perpetua práticas e atitudes racistas e discriminatórias. Nesse contexto, se torna impropelável combater e erradicar as condutas de discriminação racial na sociedade e, principalmente, nas instituições de ensino. Para atingir esse objetivo, o campo da Educação conta com um projeto de educação antirracista: a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira em todas as escolas e em todos os níveis de ensino, do Ensino Fundamental ao Médio. Apesar de completar quase vinte anos desde a sua promulgação, a referida lei ainda procura superar os obstáculos para sua efetivação e legitimação nos currículos e nos espaços escolares.

Essa pesquisa buscou localizar e identificar o conhecimento antirracista desenvolvidos na disciplina de Sociologia do Ensino Médio, certificando o atendimento e aplicabilidade das orientações e recomendações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e na Base Nacional Comum Curricular, ambos resultantes da Lei 10.639/2003. Em vista disso, se torna importante compreender como a EREER afeta as relações sociais e o meio social para avançar em novas projeções epistemológicas e novos significados para a educação como projeto de formação cidadã e afirmação da democracia. Assim, o enfrentamento das questões raciais decorre da necessidade de avançar em teorias antirracistas, sem retroceder em práticas e políticas afirmativas.

Dada a relevância deste trabalho em contribuir para o debate sobre a EREER, é necessário reconhecer que ele apresenta algumas limitações. Um dos grandes desafios que surgiu na construção dessa pesquisa foi encontrar planos de ensino de Sociologia em *sites* de domínio público, uma vez que os planos encontrados eram aleatórios e desconformes, o que limitou o número deles para serem analisados. Outra lacuna importante que aparece no trabalho se deve à ausência de outros documentos normativos que regulam e orientam a implementação da EREER, como o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais; o

Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio, entre outros, que subsidiam a construção da educação antirracista. Considerando que esses documentos se complementam e têm suas especificidades, compreender como cada documento contribui para implementação da EREER no currículo é indispensável.

Através da análise da Nova BNCC, é possível identificar os desafios colocados à disciplina de Sociologia que, mais uma vez em sua história, passa pelo processo de desconstrução de sua identidade em nome de uma pretensa modernização na qualidade do Ensino Médio. Esse processo integra a Sociologia a um grande campo: as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as disciplinas desse bloco se tornarão eixo temático optativo no currículo do Ensino Médio. Como resultado, o debate e as construções epistemológicas no que tange o ensino da EREER no currículo de Sociologia tendem a perder espaço nessa nova configuração curricular, disputando lugar com as demais temáticas da disciplina, influenciando na forma como os temas pertinentes a EREER serão conceitualmente ensinados, ou até mesmo naturalizando a presença da EREER apenas nas datas festivas, o que pode tornar o debate a respeito das temáticas raciais superficial, beirando à fronteira do senso comum.

Ainda é possível verificar que os planos de ensino encontrados na internet, possuem um currículo mínimo de Sociologia e nesse modelo curricular aparecem em sua composição temas como racismo, discriminação, desigualdades e preconceito. Não há dúvida da importância de contextualizar esses temas no ambiente escolar, entretanto, esses conhecimentos isolados e sem um contexto histórico-social também contribuem para manutenção de um imaginário baseado em estereótipos e estigmas, principalmente por silenciar e ocultar as contribuições do povo negro no contexto de conformação social. Um dos planos encontrados na internet também repete esse formato, reproduzindo a limitação a novos conhecimentos sobre as questões raciais, e ignorando novas epistemologias, assim como suprimem os conceitos de colonialidade e decolonialidade – que contribuem para o questionamento das relações de poder presentes na sociedade brasileira.

A educação antirracista se apresenta como um projeto que visa romper os estigmas sociais que compreendem a população negra como inferiorizados e marginalizados na sociedade, assim como pretende uma ruptura com a colonialidade do ser, do saber e do poder, que naturaliza a dominação e a violência contra a experiência de ser do negro no Brasil. Dessa forma, em conformidade com as orientações das DCNERER, está o plano de ensino de Sociologia da escola

investigada neste estudo, que conta com a descolonização como imperativo em seu currículo, desvelando conceitos que sintetizam a estrutura do poder nas relações raciais e demonstrando que é possível desenvolver um currículo em conformidade com as ações afirmativas, valorizando a cultura e história Africana e afro-brasileira.

A partir da observação dos aspectos analisados nos planos de Sociologia do Ensino Médio ao longo deste trabalho, foi possível observar como essa estrutura permanece estática no currículo mínimo, tratando de forma superficial as perspectivas de conhecimento sobre a EREER, desconsiderando as orientações dos marcos legais, a potência do projeto de educação antirracista e sua contribuição para transformação da sociedade. A superação dos impasses à implementação da EREER de forma qualificada na educação possivelmente ainda se coloca como principal desafio aos gestores, professores, e de toda comunidade escolar. No imaginário social brasileiro, há apenas um dia e um mês específicos para refletir sobre as questões raciais, reduzindo o desenvolvimento de diálogos, reflexões, e representatividade à novembro e às datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra.

Dado os fatos expostos e analisados neste trabalho, tentei responder ao problema central desta pesquisa: a EREER está presente e reafirmada no currículo formal de Sociologia do Ensino Médio? Considero esta resposta incompleta, pois a EREER é um projeto relativamente jovem, em uma sociedade onde a população negra foi escravizada por mais de trezentos anos. Contudo, a EREER visa construir transformações socioculturais por meio da educação e, para que tal afirmação seja considerada, é necessário analisar o caráter crítico e reflexivo das aprendizagens sobre o tema. É nesse contexto que a Sociologia, pode contribuir para legitimação da EREER no currículo: “A questão central é pensar a possibilidade desta disciplina enquanto elemento de desconstrução da razão colonial a partir de alguns pontos teóricos, didáticos e de percepção do docente da disciplina” (ANDRADE, 2017, p. 34).

Os documentos normativos analisados neste trabalho apontam para a autonomia dos sistemas de ensino, da escola e da comunidade escolar para elaboração dos planos curriculares e das práticas antirracistas. Entretanto, se faz necessário desvelar os motivos pelos quais a EREER – mesmo sendo considerada importante para fomentar a consciência racial, reparar os danos causados pela negação do outro como sujeito, resgatar identidades apagadas pelo racismo, promover a descolonização dos currículos pela prática da diversidade de saberes, combater os vários tipos de racismo e as violências raciais cotidianas nas escolas –

ainda assim não está devidamente reafirmada nos currículos e continua sua trajetória de resiliência no cerne da estrutura da sociedade brasileira.

Mas, apesar de tantos reveses impostos a educação antirracista, é preciso celebrar todas as conquistas obtidas até agora e a resistência dos atores sociais que travaram longas batalhas para que não houvesse retrocesso no campo da Educação, da política e das ações afirmativas. Exemplo disso, é o currículo da rede municipal de ensino de Porto Alegre, que ratifica as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana, Quilombola e Indígena. Embora esse documento tenha sido elaborado com bastante atraso, seu objetivo é garantir a efetividade, legitimidade e cumprimento da EREER no currículo do município de Porto Alegre. Portanto, se nos planos de ensino disponibilizados pela escola municipal de Porto Alegre aqui investigadas as questões raciais são centrais no currículo de Sociologia, contando com um plano de ensino específico; o mesmo não ocorre nos planos de Sociologia encontrados na internet. Isso, portanto, coloca o ensino de Sociologia diante de desafios permanentes no compromisso com a Educação para as Relações Étnico-Raciais.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA.EDU. **Plano de aula.** [s.l.], 6 dez. 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/36734868/PLANO_DE_AULA. Acesso em: 12 out. 2022.

ANDRADE, Rafael Ademir Oliveira. O ensino de sociologia e a razão descolonial: reflexões para uma nova concepção didático-pedagógica. **Três Pontos**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2. p. 32-37, 2017.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis: Vozes, 2012.

BASTOS, Elide Rugai. A Questão Social e a Sociologia Paulista. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.05, n.1, p. 31-39, 1991.

BODART, Cristiano. O golpe sobre a Educação brasileira. **Café com Sociologia**, 11 dez. 2018. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/golpe-na-educacao/>. Acesso em: 7 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC:** contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana.** Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

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

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,** Brasília: SECAD; SEPPIR, junho, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.** Brasília/DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 22 nov. 2022.

CAFÉ COM SOCIOLOGIA. **Apostila de Sociologia + Planejamento anual para Ensino Médio.** [s.l.], 16 mar. 2020. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/apostila-sociologia-ensino-medio-planejamento-anual-para-as-aulas/>. Acesso em 16 out. 2022.

CASTRO, Edna. Epistemologias e caminhos da crítica sociológica latino-americana. In: CASTRO, Edna; PINTO, Renan F.(org.). **Decolonialidade e sociologia na América Latina.** Belém: NAEA: UFPA, 2018, p. 25-52.

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. In: BRASIL. Ministério da Educação/ Secretária Continuada, Alfabetização de Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006, p. 15-28.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

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

FREITAS, Revalino Antonio de. A licenciatura em Ciências Sociais diante da reinserção da Sociologia no ensino médio. In: OLIVEIRA, Dijaci David de; RABELO, Danilo; FREITAS, Revalino Antonio de (org.) **Ensino de Sociologia: currículo, metodologia e formação de professores**. Goiânia: UFG, 2010. p.158-165.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GODOY, Arilda Schmidt, Introdução a Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63,1995.

GOODSON, Ivor F. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História**. 2.ed. São Paulo: Vozes,2018.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/abr. 2012

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Rio Grande do Sul, v.1, 2009.

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

_____. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, 2002.

KRIPKA, Rosana Maria L; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa Documental na Pesquisa Qualitativa: Conceitos e Caracterização. **Revista de Investigaciones UNAD**. V. 14, n.2, p. 55-73, Jul-dez. 2015.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed / Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, pp. 621-626, 13 nov. 2012 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>. Acesso em: 24 nov. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: GOMES, Romeu; DESLANDES, Suely Ferreira; Minayo, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007, p. 9-50.

- MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da, **Currículo, Cultura e Sociedade**. 6. Ed. São Paulo, Cortez, 2002.
- MOURA, Clóvis. **Quilombos: Resistência ao Escravismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.
- NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1978.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. **Educação & Realidade**, v.39, n.1, p. 81-98, 2014.
- ORNELAS, Ana Beatriz Ribeiro. **“Não somos só figura pra ser estudado, somos ruptura de colonizado”**: o rap e a descolonização do currículo sociológico. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Licenciatura em Ciências Sociais, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/234207>. Acesso em: 19 out. 2022.
- PORTO ALEGRE. Sistema Municipal de Ensino. Conselho Municipal de Educação. **Resolução CME/POA n.º 24, de 21 de julho de 2022**. Porto Alegre, 2022.
- RODRIGUES, Fabio Costa. **Currículo, ensino de Geografia e o giro decolonial: a presença da colonialidade no conceito de território na Base Nacional Comum Curricular**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Licenciatura em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/222721>. Acesso em: 19 out. 2022.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SACRISTÁN, J. Gimeno (org.). **Saberes e Incertezas Sobre o Currículo**. 1 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; **O Fim do Império Cognitivo: A Afirmação das epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Autêntica. 2021.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 155-172.
- SIQUEIRA, Gustavo Gelak. **Em busca de uma pedagogia decolonial: a experiência da disciplina de Estudos Latino-Americanos no CAP/UFRGS**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Licenciatura em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/217788>. Acesso em: 19 out. 2022.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

VARGAS, Giordano Ferreira. **Perspectivas de Ensino de História Decolonial**: uma experiência na disciplina de Estudos latino-americanos do Colégio de Aplicação UFRGS. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Licenciatura em História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/205200>. Acesso em: 19 out. 2022.

WERMELINGER, Vitória Marinho. A decolonialidade no currículo mínimo de sociologia do estado do Rio de Janeiro. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.5, p. 51316-51330, maio 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/30165>. Acesso em: 20 dez. 2022.

WESTIN, Ricardo. Senador Abdias Nascimento, uma vida dedicada à luta contra o racismo. **Agência Senado**. Brasília, 7 maio 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/senador-abdias-nascimento-uma-vida-dedicada-a-luta-contra-o-racismo>. Acesso em: 18 dez. 2022.

ZOTTI, Solange Aparecida. O currículo no Brasil Colônia: proposta de uma educação para a elite. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, n. 2, p. 115-140, 2006.

ANEXO A – PLANOS DE ENSINO DISPONIBILIZADOS PELA ESCOLA INVESTIGADA

EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Ementa: Fundamentos das relações raciais na sociedade brasileira. A questão da identidade nacional. Identidades culturais. Desigualdades de classe, gênero e étnico-raciais no Brasil contemporâneo. Políticas públicas e ações afirmativas para a educação das relações étnico-raciais. Papel do currículo e das práticas pedagógicas diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais. Democracia, Cidadania e Direitos Humanos; A decolonialidade e os possíveis projetos de Nação.

Objetivo Geral: Discutir as diferentes culturas e identidades, dentro de uma mesma sociedade, no caso brasileira, levando em conta os processos históricos, deste e demais países, e suas implicações na inclusão e exclusão de grupos sociais, das pessoas e suas diferentes identidades. Urge uma discussão profunda, no papel da educação para a formação de uma sociedade menos excludente. A educação infantil não está isenta desta discussão. Numa sociedade estruturalmente racista, machista, capacitista e homofóbica, esta disciplina dedica-se a apontar esses processos de preconceito e apartheid social e refletir como as professoras e professores podem trabalhar para transformar essa sociedade, a partir da educação infantil.

Objetivos Específicos

- Entender a Infância enquanto cidadãos de direitos.
- Refletir sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no ambiente da Educação Infantil
- Conhecer as Leis nº 10.639/2003/ nº. 11.645/2008 e Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.
- Entender os conceitos de Colonialidade e Decolonialidade para se pensar possibilidades de escutas das culturas infantis.
- Entender a interseccionalidade dos marcadores sociais raciais, de gênero, sexualidade e classe social que constituem as identidades e em especial as infantis;
- Refletir sobre a promoção de práticas político-pedagógicas que apontem caminhos para uma educação e uma sociedade antirracistas.
- Entender a democracia e a cidadania como valores em/na sala de aula;
- Pensar a escola como espaço de convivência plural;
- Refletir sobre os Direitos Humanos e Direitos universais da Criança

Conteúdos:

- Fundamentos das relações raciais na sociedade brasileira.
- Identidade nacional e Identidades culturais.
- Desigualdades de classe, gênero e étnico-raciais no Brasil contemporâneo.
- Políticas públicas e ações afirmativas para a educação das relações étnico-raciais.
- Papel do currículo e das práticas pedagógicas diante das violências geradas pelo racismo e decorrentes das relações étnico-raciais.
- Democracia, Cidadania e Direitos Humanos;
- A decolonialidade nas infâncias e os possíveis projetos de Nação;
- Interseccionalidade dos marcadores sociais raciais, de gênero, sexualidade e classe social que constituem as identidades e em especial as infantis;

Estratégias de Ensino: Seminário de discussão de textos; Aulas expositivo-dialogadas; Elaboração de Trabalhos reflexivos a partir de leituras de textos propostos; apresentação de trabalhos; utilização do Google Sala de Aula como *biblioteca virtual* de textos, vídeos, imagens e atividades; Saídas de campo (quando possível); Pesquisas (biblioteca e vídeos e informática);

Avaliação: A avaliação é parte do processo de aprendizagem, pois ela é contínua e prioriza a qualidade das aprendizagens. Portanto, será observado o envolvimento do(a) aluno(a) em todos os momentos de aula - Participação nas aulas, realização das leituras e tarefas combinadas, pontualidade na entrega, Responsabilidade e comprometimento nas tarefas em grupo, bem como se as atividades realizadas estão de acordo com os objetivos de cada uma.

SOCIOLOGIA

Ementa: Trabalhar os conceitos cultura, indivíduo e sociedade; capitalismo, colonialismo, colonialidade e a sociedade de consumo; trabalho, Estado e relações de poder; tendo como foco, principalmente a compreensão da construção das identidades sociais e memória coletiva da sociedade brasileira, bem como das principais transformações do mundo contemporâneo e a sociedade brasileira capitalista, de forma a oferecer elementos conceituais para que o aluno possa entender e se posicionar frente a realidade social.

Objetivos:

- Entender o ser humano como produtor de conhecimento, de significados simbólicos e capaz de realização de projetos e autoconsciência social.
- Perceber as relações dialéticas entre natureza e cultura e entre indivíduo e sociedade (clássicos da antropologia)
- Compreender os processos de socialização e individualização no mundo caracterizado pela diversidade cultural e desigualdades sociais.
- Saber os significados e implicações culturais dos conceitos de etnocentrismo e relativismo cultural.
- Entender as identidades sociais e a memória coletiva de um povo ou grupo social como construções culturais.
- Compreender as implicações do conceito de raça e etnia na história e suas relações com desigualdade social e violência simbólica.
- Entender o conceito de capitalismo;
- Compreender as características fundamentais dos processos de globalização, a colonialidade e a interseccionalidade de marcadores sociais perpetuando as desigualdades sociais;
- Compreender o surgimento da sociologia e os conceitos dos Autores clássicos.
- Identificar aspectos da sociedade de consumo e o papel da indústria cultural;
- Entender o conceito de Trabalho ao longo da história e suas implicações com o conceito de Estado;
- Compreender quais condições sociais de surgimento, desenvolvimento e legitimação do Estado moderno
- Refletir sobre o mundo do trabalho, e a importância dos direitos sociais e trabalhistas em tempos de pandemia;
- Compreender as implicações legais do conceito de Direitos Humanos, e como atua o Estado em termos de organização e controle das violações de direitos.
- Entender a interseccionalidade dos marcadores sociais raciais, de gênero, sexualidade e classe social que constituem as identidades.

Conteúdos:

- Tipos de conhecimento.
- O papel da Sociologia e os Autores Clássicos;
- Conceito de Sociedade, Natureza e Cultura.
- Relações entre o significado de cultura, da diversidade cultural e da desigualdade social no mundo contemporâneo.
- Desigualdade social, saúde pública e pandemia;
- A construção das identidades sociais e da memória coletiva.
- Os conceitos de Etnocentrismo e relativismo cultural.
- Usos do conceito de Raça/Etnia e Gênero e suas relações com as práticas de discriminação, preconceito, criação de estereótipos e estigmas.
- Sociedade Capitalista, Globalização, Individualismo e Cultura Liberal;
- Colonialismo, Colonialidade e Decolonialidade
- Desigualdade social, saúde pública e pandemia;
- Sociedade de Consumo e Espaço Urbano, Meio Ambiente;
- Indústria cultura e Mídias;
- Trabalho e soc. Capitalista / Racionalização/ Flexibilização / precarização / uberização
- Modelos e conceitos de Estados Nação, cidadania, Direitos Humanos, Movimentos sociais

Estratégias de Ensino: Seminário de discussão de textos; Aulas expositivo-dialogadas; Elaboração de Trabalhos reflexivos a partir de leituras de textos propostos; apresentação de trabalhos; utilização do Google Sala de Aula como *biblioteca virtual* de textos, vídeos, imagens e atividades; Saídas de campo (quando possível); Pesquisas (biblioteca e vídeos e informática);

Avaliação: A avaliação é parte do processo de aprendizagem, pois ela é contínua e prioriza a qualidade das aprendizagens. Portanto, será observado o envolvimento do(a) aluno(a) em todos os momentos de aula - Participação nas aulas, realização das leituras e tarefas combinadas, pontualidade na entrega, Responsabilidade e comprometimento nas tarefas em grupo, bem como se as atividades realizadas estão de acordo com os objetivos de cada uma.

Competências e Habilidades BNCC

(BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017)

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.

- (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.

Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

- (EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas a uma percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo.
- (EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos na contemporaneidade e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável.

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

- (EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

- (EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).
- (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.
- (EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. 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.
- (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

- (EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.
- (EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.
- (EM13CHS403) Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.
- (EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.
- (EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.
- (EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.
- (EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.

- (EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens

SOCIOLOGIA IV: (TURMAS 63 – TARDE e TURMA 66 – NOITE)

EMENTA: Reflexão crítica em torno de conceitos da ciência Política: poder, governo, Estado tendo como foco, principalmente a compreensão das principais transformações sociais e as influências da Política como o setor da atividade humana que guia a sociedade. Direitos Humanos, Organizações e Constituições Brasileiras.

Objetivos

- Entender o conceito de Estado;
- Compreender quais condições sociais de surgimento, desenvolvimento e legitimação do Estado moderno
- Refletir sobre a Desigualdade social, a questão da saúde pública e direitos sociais em tempos de pandemia e a importância do Estado neste contexto;
- Analisar o processo social de reivindicações e consolidações de direitos que fundamentam um Estado Republicano;
- Compreender as implicações legais do conceito de Direitos Humanos, e como atua o Estado em termos de organização e controle das violações de direitos.

Conteúdos

- Estados e Sistemas Políticos
- Modelos e conceitos de Estados Nação
- Desigualdade social, direitos sociais e pandemia
- Autocracia, Ditadura, Fascismo e Democracia
- Constituições Brasileiras
- Cidadania, Direitos Humanos, Movimentos sociais

Competências e Habilidades BNCC:

(BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.)

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

- (EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.
- (EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.
- (EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.
- (EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE PESQUISA

Título: O lugar da ERER no currículo de sociologia do Ensino Médio.

Coordenação: Pesquisadora Responsável em Trabalho de Conclusão de Curso: Cássia De Paula Rodrigues.

NATUREZA DA PESQUISA: O projeto de pesquisa tem por objetivo identificar, analisar e interpretar a presença da ERER nos currículos de sociologia do Ensino Médio. Para atingir tal propósito, serão analisados planos de ensino encontrados em sites de domínio público e os planos de ensino da disciplina de sociologia da escola investigada. Essa pesquisa intenta responder entre outros aspectos, se a ERER está presente e legitimada no currículo formal de sociologia do Ensino Médio.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa um educador do campo do ensino de sociologia, com a concordância na leitura de seus planos de ensino.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao colaborar com este estudo você concederá acesso aos seus planos de ensino, preenchendo um Termo de que aceita participar da pesquisa. Você tem a liberdade de se recusar a participação e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento, sem qualquer prejuízo. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhor resultado da pesquisa. Sempre que você quiser mais informações sobre este estudo, pode entrar em contato com a Professora Carla Beatriz Meinerz, da Faculdade de Educação/UFRGS, pelo fone XXX

INSTRUMENTOS DA PESQUISA/análise documental: Os critérios para escolha dos documentos são relativos aos objetivos da pesquisa: plano em domínio público e plano com educador comprometido com o ensino de sociologia

RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outras pessoas relacionados com a proposição de reflexão sobre a educação antirracista, na forma de parcerias que promovam formação continuada com professores, via projetos de extensão e ensino, com seminários e cursos, que se comprometam com a divulgação e o retorno dos resultados de pesquisa aos sujeitos nela envolvidos.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa.

Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

Nome do participante

Assinatura do participante

Local e data

Pesquisadora em Trabalho de Conclusão de Curso

Contatos:

Dados da pesquisadora: Cássia De Paula Rodrigues - Estudante de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Cassiadp15@gmail.com