



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
CURSO MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

YUKI MENESES CHIKUSHI

**A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O DEBATE ÉTNICO-
RACIAL NA ESCOLA: PROJETO AFRICANIDADES NA ESCOLA ESTADUAL
JOÃO DE ABREU NA CIDADE DE BARAÚNA, RN**

FORTALEZA

2022

YUKI MENESES CHIKUSHI

A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O DEBATE ÉTNICO-
RACIAL NA ESCOLA: PROJETO AFRICANIDADES NA ESCOLA ESTADUAL JOÃO
DE ABREU NA CIDADE DE BARAÚNA, RN

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará como requisito para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Linha de pesquisa: Práticas de ensino e conteúdos curriculares.

Orientadora: Dra Celina Amália Ramalho Galvão Lima

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C453c Chikushi, Yuki Meneses.
A contribuição do ensino de sociologia para o debate étnico-racial na escola : Projeto Africanidades na Escola Estadual João de Abreu na cidade de Baraúna, RN / Yuki Meneses Chikushi. – 2022.
115 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2022.
Orientação: Profª. Dra. Celina Amália Ramalho Galvão Lima.

1. Sociologia. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Étnico-racial. 4. Racismo. I. Título.

CDD 301

YUKI MENESES CHIKUSHI

A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O DEBATE ÉTNICO-
RACIAL NA ESCOLA: PROJETO AFRICANIDADES NA ESCOLA ESTADUAL JOÃO
DE ABREU NA CIDADE DE BARAÚNA, RN

Dissertação apresentada ao Mestrado
Profissional de Sociologia em Rede Nacional
da Universidade Federal do Ceará como
requisito para a obtenção do título de Mestra em
Sociologia.

Área de concentração: Ensino de Sociologia.
Linha de pesquisa: Práticas de ensino e
conteúdos curriculares.

Orientadora: Prof^ª Dra Celina Amália Ramalho
Galvão Lima

Aprovada em: 31/ 08/ 2022.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra Celina Amália Ramalho Galvão Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professor Dr. Alexandre Jerônimo Correia Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professor Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico este trabalho a minha mãe Margarida Menezes (*in memoriam*), a minha tia Socorro Menezes (*in memoriam*), meu tio George Menezes (*in memoriam*) e meu a melhor amigo e irmão que a vida me proporcionou Estevão Nunes (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha orientadora, Celina Amália Ramalho Galvão Lima, obrigada pela paciência nos momentos em que fui ausente, pelo incentivo e por compartilhar seu conhecimento.

Agradeço a todas as professoras e professores do Programa PROFSOCIO da UFC, por compartilhar seus conhecimentos, graças a vocês hoje tenho uma nova perspectiva em relação ao ensino de Sociologia na educação básica.

Agradeço a equipe gestora da Escola Estadual João de Abreu, nas pessoas de Goreth, Neto, Jerusa, Silvana e Luciana que foram solícitos quando precisei de informações sobre a escola.

Agradeço ao professor Rogério, por ter contribuído com ideias e sugestões para o Projeto Africanidades. Aos professores, Janiele e Stênio, que durante conversas informais na escola compartilharam comigo os conhecimentos que adquiriram em seus programas de mestrado.

Agradeço aos colegas do mestrado pelos momentos de trocas de experiências e debates durante as aulas, pelos momentos de confraternização que tivemos juntos. São lembranças que guardo com muito carinho na memória.

Agradeço a minha família e amigos e amigas pelo apoio e em especial ao meu irmão Akiro Chikushi, sem você minha vida acadêmica não seria possível.

Agradeço aos alunos da Escola J.A., apesar das dificuldades encontradas no caminho para a realização do Projeto Africanidades, foram eles que fizeram tudo acontecer.

RESUMO

O Projeto Africanidades, desenvolvido por mim, enquanto professora de Sociologia, pretendeu propor uma discussão sobre como o ensino da Sociologia pode contribuir para promover uma educação antirracista no ambiente escolar. Para isso, foi realizada uma intervenção pedagógica tendo como base, o conhecimento, as ferramentas sociológicas e o entendimento histórico sobre as relações raciais. O objetivo é usar o conhecimento teórico-prático das Ciências Sociais como estratégia facilitadora do processo ensino-aprendizagem, incentivando os alunos a conhecer a Sociologia a partir da pesquisa científica, ao mesmo tempo em que estimula o desenvolvimento de um pensamento crítico e analítico de forma que estes alunos sejam capazes de desenvolver a compreensão dos mais diversos problemas sociais. A intervenção foi realizada na Escola Estadual João de Abreu na cidade de Baraúna/RN, no período de 02 de novembro de 2020 a 20 de novembro do mesmo ano. Essa escola foi escolhida para a realização do projeto porque é onde desenvolvo minhas atividades como docente de Sociologia. É uma escola situada na zona urbana, com cerca de 1.085 alunos e a disciplina de Sociologia é ministrada nos três turnos nas três séries do ensino médio. O interesse pelo tema surge durante a Semana Pedagógica da escola no ano de 2019, quando foi proposto aos professores da Área de Humanas construir um projeto para o dia da Consciência Negra. Dessa forma, comecei a refletir como a Sociologia poderia ser uma ferramenta importante para promover as discussões étnico-raciais no ambiente escolar e ajudar na conscientização de alunos, professores e gestão da escola. Por isso, no ano de 2019, dediquei as aulas de Sociologia do terceiro e quarto bimestre para trabalhar conceitos sociológicos e temas relacionados ao racismo e injustiças sociais sofridas pela população negra. Por tanto, essa experiência me instigou a repensar novas estratégias pedagógicas para trabalhar os temas étnico-raciais nas aulas de Sociologia no ano de 2020. No decorrer do presente trabalho, apresentei algumas análises e o relato do desenvolvimento da aplicação do Projeto. Ao final da experiência, relato a importância do projeto e as reflexões que suscitou para a necessidade de mobilizar os docentes, alunos e gestão da instituição para a apropriação de diferentes estratégias de combate ao preconceito racial e a discriminação no âmbito escolar.

Palavras-chave: sociologia; ensino-aprendizagem; étnico-racial.

ABSTRACT

The *Africanidades* Project developed by me, as a Sociology teacher, intended to propose a discussion on the teaching of Sociology can contribute to promoting an anti-racist education in the school environment. For this, a pedagogical intervention was carried out based on knowledge, sociological tools and historical understanding of racial relations. The objective is to use the theoretical-practical knowledge of the Social Sciences as a facilitating strategy of the teaching-learning process, encouraging students to know Sociology from scientific research, while stimulating the development of critical and analytical thinking so that these students are able to develop the understanding of the most diverse social problems. The intervention was carried out at the João de Abreu State School in the city of Baraúna/RN, from November 2, 2020 to November 20 of the same year. This school was chosen to carry out the project, because it is where I develop my activities as a teacher of Sociology. It is a school located in the urban area, with about 1085 students and the subject of Sociology is taught in the three shifts and in the three grades of high school. The interest in the theme arises during the Pedagogical Week of the school in 2019, when it was proposed to the teachers of the Humanities Area to build a project for the day of Black Consciousness. In this way, I began to reflect on how Sociology could be an important tool to promote ethnic-racial discussions in the school environment and help raise awareness among students, teachers and school management. Therefore, in 2019, I dedicated the Sociology classes of the third and fourth bimesters to work on sociological concepts and themes related to racism and social injustices suffered by the black population. For that reason, this experience instigated me to rethink new pedagogical strategies to work on ethnic-racial themes in Sociology classes in the year 2020. In the course of this work, I presented some analyses and the report of the development of the application on the Project. At the end of the experience, I report on the importance of the project and the reflections it aroused on the need to mobilize teachers, students and management of the institution for the appropriation of different strategies to combat racial prejudice and discrimination in the school environment.

Keywords: sociology; teaching-learning; ethnic-racial.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Dependências e Condições de uso	26
Tabela 02- Recursos Humanos	28
Tabela 03- Quadro de Matrículas 2020	30
Tabela 04- Gênero- Turno Matutino	31
Tabela 05- Gênero - Turno Vespertino	31
Tabela 06- Gênero - Turno Noturno	32
Tabela 07- Escolaridade dos Pais - Turno Matutino	32
Tabela 08- Escolaridade dos Pais - Turno Vespertino	33
Tabela 09- Escolaridade dos Pais - Turno Noturno	34
Tabela 10- Religião - Turno Matutino	34
Tabela 11- Religião - Turno Vespertino	35
Tabela 12- Religião - Turno Noturno	35
Tabela 13- Transporte Escolar - Turno Matutino	36
Tabela 14- Transporte Escolar - Turno Vespertino	36
Tabela 15- Transporte Escolar - Turno Noturno	36
Tabela 16- Reprovação anos anteriores- Turno Matutino	36
Tabela 17- Reprovação anos anteriores - Turno Vespertino	37
Tabela 18- Reprovação anos anteriores - Turno Noturno	38
Tabela 19- Etnia/Raça - Turno Matutino	38
Tabela 20- Etnia/Raça - Turno Vespertino	39
Tabela 21- Etnia/Raça - Turno Noturno	39
Tabela 22- Classe social - Turno Matutino	40
Tabela 23- Classe social - Turno Vespertino	40
Tabela 24- Classe social - Turno Noturno	41
Tabela 25- Programa Bolsa Família - Turno Matutino	41
Tabela 26- Programa Bolsa Família - Turno Vespertino	41
Tabela 27- Programa Bolsa Família - Turno Noturno	42
Tabela 28- Índice de Matrículas 2019	47
Tabela 29 - Matrícula e Abandono 2029	47
Tabela 30 - Rendimentos 2019	48
Tabela 31 - Respostas citando alguns exemplos de ações que você considera com atitude racista	72

Tabela 32- Pergunta 10: Em sua opinião, o que é necessário ser feito para se atingir a igualdade racial no país?	77
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Qual sua idade?.....	69
Gráfico 02- Qual sua série?.....	69
Gráfico 03- Qual seu gênero?	70
Gráfico 04- Em relação ao preconceito racial.	70
Gráfico 05- Já presenciou alguma atitude racista?	71
Gráfico 06- Qual sua reação?	71
Gráfico 08- Das opções abaixo, quais você escuta ou fala/já falou com mais frequência	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
12ª DIREC	12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
GNO	Grupo Nível Operacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetro Curricular Nacionais
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Programa Político Pedagógico
SIGEduc	Sistema Integrado de Gestão da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE ABREU	25
2.1	Quem são nossos alunos?	29
2.1.1	<i>Aspectos socioeconômicos dos alunos da Escola Estadual João de Abreu ano 2020</i>	29
2.2	Currículo escolar: reflexões acerca o projeto político pedagógico da escola estadual João de Abreu	44
2.2.1	<i>Planejamento Pedagógico</i>	45
2.2.2	<i>Avaliação</i>	46
2.2.3	<i>Projetos Interdisciplinares</i>	46
3	RACISMO: UMA DISCUSSÃO CONCEITUAL	50
3.1	O que é racismo? Uma discussão conceitual sobre raça e racismo	50
3.2	A especificidade brasileira: como o racismo se manifesta no país	54
3.3	O ensino de Sociologia e História e Cultura afro, afro-brasileira e indígena	59
3.3.1	<i>Uma discussão sobre a legislação: desafios na sua aplicabilidade</i>	60
3.3.2	<i>Ensino de Sociologia e seus desafios</i>	64
4	EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA	66
4.1	Aulas Remotas 2020: planos sequenciais e os desafios do ensino remoto	67
4.1.1	<i>Pesquisa sobre a percepção dos alunos do João de Abreu em relação ao racismo</i>	68
4.1.2	<i>Aulas expositivas sobre os tipos de Racismo</i>	82
4.1.2.1	<i>Aula 01 - Etnocentrismo e Relativismo Cultural</i>	82
4.1.2.2	<i>Aula 02 - Racismo Científico e Política de Embranquecimento da sociedade brasileira</i>	83
4.1.2.3	<i>Aula 03 - Racismo Estrutura e Racismo Institucional</i>	84
4.1.2.4	<i>Aula 04 - Racismo Explícito e Racismo Cordial</i>	86
4.1.2.5	<i>Aula 05 – Racismo Recreativo</i>	88
4.1.2.6	<i>Aula 06 – Colorismo</i>	89

4.1.2.7	<i>Aula 07 - Apresentação dos dados obtidos na pesquisa sobre racismo através do Google forms</i>	90
4.1.2.8	<i>Aula 08 - Democracia Racial e o Mito da Democracia Racial</i>	91
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXO A - QUADROS DO PERFIL SOCIOECONÔMICOS DAS TURMAS DOS 1º ANOS DA ESCOLA JOÃO DE ABREU ANO 2020	97
	ANEXO B - QUESTIONÁRIO SOBRE RACISMO - ESCOLA JOÃO DE ABREU	110
	ANEXO C - PROPOSTAS DE SITES E VÍDEOS NA INTERNET PARA AS AULAS DO PROJETO AFRICANIDADES NO ANO DE 2019	112

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente o presente trabalho já apresenta algumas análises prévias sobre os aspectos físicos e pedagógicos, reflexão sobre a aplicabilidade do Ensino de Sociologia e História da Cultura Afro e Afro- Brasileira na instituição Escola Estadual João de Abreu e breve relato de experiência do Projeto Africanidades no ano de 2019. A vivência desse projeto me levou a refletir como o Ensino de Sociologia pode ser uma ferramenta importante para combater as formas de discriminação e preconceito racial e como pode ajudar na conscientização de alunos, professores e gestão da escola sobre as questões étnico-raciais. A metodologia aplicada foi a de trabalhar as vivências. O que consiste em produzir conhecimento para buscar uma transformação das práticas pedagógicas. A estratégia pedagógica de intervenção, aqui apresentada, será a sequência de aulas com o propósito de compreender as questões étnico-raciais, e, por meio desse conhecimento, criar condições para dialogar sobre preconceito e discriminação na escola.

O presente trabalho é resultado da vivência como docente na Escola Estadual João de Abreu, localizada na cidade de Baraúna - RN e como a experiência na elaboração e execução do Projeto Africanidades para o Dia da Consciência Negra me proporcionou momentos de reflexão sobre o ensino de Sociologia e das temáticas étnico-raciais na escola.

Minha atividade como docente na instituição iniciou no mês Julho do ano 2018. Ao chegar na escola me deparei com a seguinte realidade: turmas de 1º, 2º e 3º anos dos três turnos nunca tinham tido aulas de Sociologia. De acordo com relatos de colegas de trabalho e alunos, a falta de professor era um dos motivos pelos quais não haviam aulas da disciplina. Em algumas turmas, as aulas de Sociologia eram ministradas por professores de outras áreas, como História e Geografia, porém, segundo os alunos, os professores não ministravam aulas da disciplina, mas de suas respectivas áreas de formação. Além disso, não existem planejamentos pedagógicos coletivos de forma rotineira por área de conhecimento na escola. Esses, apenas acontecem em jornadas pedagógicas no 1º e 2º semestres e no decorrer do ano, acontecem de forma individual e sem acompanhamento pedagógico, o que dificulta definir objetivos comuns entre os docentes e áreas do conhecimento. Da mesma forma, não havia um plano curricular da disciplina de Sociologia na instituição. Percebi que essas circunstâncias contribuíam para uma percepção de que a disciplina não teria importância no currículo escolar e que havia um desconhecimento por parte, da coordenação, colegas de trabalho e alunos, sobre o que realmente a disciplina aborda. Foi bastante externado o discurso de que a Sociologia era para “falar sobre

opinião.” Nesse primeiro momento, entendi que o primeiro desafio era construir uma “cultura” da disciplina na escola.

Na Semana Pedagógica de 2019, ficou decidido que os professores da Área de Humanas seriam responsáveis pela elaboração e execução de algum projeto que remetesse ao Dia da Consciência Negra, na escola. Dentre os professores, fiquei responsável pela coordenação do projeto. Comecei o processo de construção do Projeto Africanidades no mês de agosto em uma reunião com a coordenação pedagógica e demais colegas para definir possíveis datas e sugestões de como o projeto poderia ser realizado. Decidimos que os professores se reuniriam em outro momento para a estruturação das atividades que seriam realizadas. Foi muito difícil convencer os docentes a participarem, para facilitar, muitas vezes, as reuniões aconteciam em horários após o expediente de aulas, porém, mesmo assim, muitos não compareciam, então, por fim, apenas um dos professores de História e eu assumimos a confecção do projeto.

Ao conversar informalmente com alguns professores para saber se na escola já havia acontecido algum projeto semelhante, foi-me relatado que apenas em 2009 aconteceu uma celebração do Dia Consciência Negra e ao perguntar como foi, era comum nas falas dos professores e da coordenadora algo como; “ornamentamos a escola”, “estava todo mundo caracterizado”, “parecia uma festa”, “fizemos o desfile da beleza negra”, “movimentou a escola toda”. Indaguei se algum tema sobre a História Afro-Brasileira ou sobre preconceito e discriminação racial foram discutidos durante as aulas. O professor de Geografia do turno noturno disse que foi distribuído temas para cada turma pesquisar e no dia da culminância foi feita uma gincana de perguntas e respostas relacionadas às pesquisas dos alunos. Ao ouvir esses relatos, percebi duas questões: a primeira, uma perspectiva do Dia da Consciência Negra como uma “folclorização” do período da escravidão e a segunda é como as temáticas relacionadas à História Afro-Brasileira ou discussões sobre questões étnico-raciais permanecem apagadas da proposta curricular da escola. Na visão de Costa e Araújo (2013) essa situação se deve à ausência de conteúdos sobre temáticas raciais no currículo, como também a ausência dessa temática nas formações dos profissionais.

As discussões em torno do ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana originadas da exigência ainda mais específica destes temas na escola indicaram ao menos duas situações recorrentes. A primeira refere-se à certa negligência na forma como o currículo oficial tratava os assuntos; a segunda aponta para a forma retificadora dada aos mesmos. Em ambos os casos constroem-se posturas que vêm a colaborar na manutenção de uma visão de mundo posta a manter desigualdades. Outro aspecto deste debate revelou a ausência de conteúdos ligados a essas temáticas na formação de docentes, bem como o número diminuto de pessoas, de fato,

especializadas em História da África nas universidades brasileiras. E em áreas em que a produção de conhecimento é maior e existe maior número de profissionais envolvidos no caso da História Afro- Brasileira, o reflexo na escola e nas práticas escolares ainda é tímido. (COSTA; ARAÚJO, 2013, p.137).

Ao ouvir esses relatos, conversei com o professor de História sobre a minha preocupação do projeto acabar reproduzindo os estereótipos que são comuns em relação ao Dia da Consciência Negra. Então, pensamos inicialmente em atividades que valorizassem a cultura afro-brasileira e resgatasse à memória de importantes personalidades negras da nossa história. Dessa forma surgiu:

- a) *Mostra Cultural*: Cada turma teria a responsabilidade de criar uma apresentação cultural de temática livre que pudesse misturar teatro, recital de poesia e música. Para essas apresentações algumas exigências foram feitas, tais como: apresentar um roteiro contextualizando à apresentação e qual mensagem eles gostariam de transmitir; que priorizassem o uso de músicas, poemas, ou histórias de artistas ou personalidades negras.
- b) *Mostra de Imagens*: O objetivo dessa atividade era possibilitar aos alunos conhecer personalidades negras importantes, mas que infelizmente são “apagadas” da nossa história. Foram sorteadas entre as turmas personalidades negras da história brasileira levando em consideração o período histórico para cada série do ensino médio; 1º anos - Período Colonial, 2º anos - República e 3º anos - Atualidade. Cada personalidade foi escolhida buscando contemplar algum segmento da sociedade ou importância histórica; as personalidades sorteadas foram: Adhemar Silva (Esporte/Atletismo), Aleijadinho (Arte), Dragão do Mar (Ativismo Político), Elza Soares (Música), Machado de Assis (Escritor/Literatura), Marielle Franco (Política), Mariguella (Política), Xica da Silva (Representação Feminina) e Zumbi dos Palmares (Resistência Quilombola). A atividade consistia na criação de uma exposição de imagens em que cada turma teria que homenagear a personalidade que ficou responsável. As imagens poderiam ser pinturas, fotografias ou desenhos, ficaria a critério ou possibilidades de cada turma. Os alunos também poderiam usar de criatividade e fazer uma releitura da época e da personalidade nas imagens. Além disso, tinham que pesquisar e estudar sobre a época e a história das personalidades e apresentar para os avaliadores no dia da culminância.

Também discutimos a importância de trabalhar temas sobre as questões étnico-raciais no Brasil. Para isso, foram realizadas duas atividades sobre a questão negra no Brasil. São elas:

- a) *Mostra Temática*: A atividade teria o objetivo de trazer conhecimento para os alunos sobre as injustiças sofridas pela população negra no país e que a partir disso possibilitasse a reflexão e discussão sobre as desigualdades raciais presentes na nossa sociedade. Os temas foram: crimes contra lideranças políticas; sistema carcerário brasileiro; violência contra o negro; violência contra a mulher negra; racismo estrutural; racismo na internet; cotas; diferença salarial entre negros e não negros; representatividade negra. Para essa apresentação os alunos realizaram pesquisas orientadas, usando como recursos a internet, em sites de notícias, do governo ou qualquer meio que pudesse trazer informações sobre o assunto que a turma ficou responsável.
- b) *Jogo de Perguntas e Respostas*: Cada turma definia uma equipe para participar de um jogo de perguntas e respostas. Cada equipe recebia um banco de perguntas relacionadas aos temas trabalhados aulas de Sociologia. Quem respondesse as perguntas corretas e chegasse até o final ganharia o jogo.

Em relação a essas ações, dediquei as aulas de Sociologia do terceiro e quarto bimestre para trabalhar conceitos e os temas citados antes do dia da culminância do projeto, pois tinha a preocupação que se orientasse apenas a pesquisa, os temas seriam tratados de forma superficial. Ao compartilhar essa proposta com os colegas de área, em uma tentativa de buscar a realização de aulas interdisciplinares, eles não demonstraram interesse, apenas os professores de História disseram que tratariam em suas disciplinas conteúdos relacionados ao período histórico da escravidão.

Foram aulas expositivas para os 1º, 2º e 3º anos do Matutino e Vespertino e 1º anos Noturno, usando como recursos vídeos da internet, uso de sites, relatórios e livro didático adotado pela escola:

- a) *Livro didático*: foi usado para explicar os conceitos da Antropologia. Fiz esquemas na lousa com os principais pontos dos capítulos trabalhados e leituras de trechos dos textos. Também utilizei como dados tabelas para explicar as diferenças salariais entre negros e brancos.

- b) *Vídeos*: para trabalhar os temas racismo estrutural, sistema carcerário, representatividade e cotas, foram exibidos vídeos retirados do Youtube. Após a exibição abri um momento para debates e esclarecimentos sobre alguma dúvida em relação aos vídeos exibidos.
- c) *Sites e Relatórios*: para trabalhar os temas, crimes políticos, sistema carcerário, violência contra negros, representatividade, racismo na internet e cotas selecionei alguns sites de notícias que tratavam sobre os assuntos.

Dessa forma, as aulas foram divididas basicamente em três momentos.

No primeiro momento a apresentação do projeto. Sabendo que a escola tinha realizado um evento apenas em 2009, então precisava apresentar o que era o projeto Dia da Consciência Negra e porque era importante ter esse momento na escola. No início, alguns alunos não gostaram porque alegavam que estavam cansados de participar de eventos, outros, não tinham conhecimento da data 20 de novembro nem quem era Zumbi dos Palmares, bem como, desconheciam a obrigatoriedade do ensino de História Afro-brasileira. Alguns não consideravam a data importante e passaram a não assistir as aulas de Sociologia. Para esse momento usei slides em uma aula expositiva mostrei as leis que contemplam da data 20 de novembro e o ensino de História Afro-Brasileira e Indígena e expliquei como seria realizado o projeto.

O segundo momento, dediquei às aulas de Sociologia a partir de capítulos do livro didático que traziam conteúdos relacionados às questões étnico-raciais. O livro usado foi Sociologia em Movimento, da Editora Moderna, e os capítulos para o planejamento dessas aulas eram da Unidade 02: Cultura e Sociedade: cultura, poder e diversidades nas relações cotidianas, sendo Capítulo 03: Cultura e Ideologia para as aulas sobre Etnocentrismo e Relativismo e Capítulo 05: Raça, Etnia e Multiculturalismo para as aulas sobre Raça, Racismo e Etnia. O objetivo dessas aulas era buscar com que os alunos compreendessem a dimensão histórica e social do racismo a partir dos conhecimentos da Sociologia.

No terceiro momento das aulas, trouxe temas como racismo estrutural, racismo na internet, sistema penitenciário, desigualdade salarial entre pessoas negras e brancas, violência contra negros, violência contra a mulher negra, representatividade, crimes contra ativistas políticos e cotas raciais. A escolha desses temas deu-se pelo fato que os debates sobre a questão racial estavam em evidência na época, principalmente nas redes sociais. Usei como recursos, relatórios, tais como: da Anistia Internacional 2016; Mapa da Violência 2019; IFOPEN 2017. Os dados foram delimitados para o estado do Rio grande do Norte.

A partir dessa atividade observei a participação dos alunos e constatei que o projeto teve um saldo positivo, já que eles puderam produzir algum tipo de conhecimento e trazer problemáticas para o espaço escolar. Por outro lado, senti muita dificuldade entre os próprios professores da área de humanas em se envolver na elaboração e execução do projeto, mesmo aqueles que se propuseram a participar. Portanto, acabei realizando-o praticamente sozinha, adaptando os conteúdos de minhas aulas, orientando as turmas em relação às atividades e pesquisas que deveriam ser realizadas. Professores de outras áreas, se queixavam que o projeto iria atrapalhar o calendário escolar, mesmo que a data já estivesse previamente definida e divulgada entre os colegas. Alunos comentaram que professores disseram que o projeto não era importante, houve ainda o fato de uma aluna ter relatado que um dos professores disse que “só daria nota da consciência negra se tivesse o dia da consciência branca.” Ela afirmou que ficou triste com isso porque essa fala “dá voz àqueles que acham que a data não é importante”. A coordenação pedagógica, também foi ausente, não houve acompanhamento pedagógico e para manter a coordenação ciente do que estava acontecendo, eu comunicava as ações que foram realizadas e quais iriam acontecer.

Após esse momento, foram sorteados os temas acima entre as turmas dos 1º, 2º e 3º anos dos turnos matutino e vespertino, cada turma ficaria responsável para fazer uma pesquisa relacionada ao tema que ficou responsável e apresentar o assunto para os professores no dia da Culminância do Projeto.

A culminância, isto é, a apresentação do projeto, foi dividida em dois dias. No primeiro dia, aconteceram as mostras fotográficas, mostras temáticas e o jogo de perguntas e respostas. Cada turma organizava suas apresentações nas suas respectivas salas e o jogo aconteceu no pátio da escola. Como a escola exigia resultados quantitativos, foram feitas avaliações em relação às apresentações (mostra de fotografia e mostra temática) dos alunos. Foram formadas duplas de professores, cada uma era responsável por avaliar duas turmas. Cada atividade desenvolvida valeria 25% da nota geral da turma, portanto, cada turma tinha que realizar as 4 tarefas para não perder parte da nota geral. Ou seja, cada equipe era responsável por 25% da nota geral da turma. As notas individuais foram dadas a partir de uma média da nota geral da turma com a nota da equipe que o aluno fez parte. O objetivo dessa estratégia é que houvesse participação de todos os alunos da turma nas atividades propostas priorizando o trabalho coletivo ao invés do trabalho individual. Os critérios de avaliação se baseavam em organização, domínio do conteúdo e criatividade.

No segundo dia aconteceram as apresentações culturais e foram convidados três jurados da comunidade (ex-alunos que já estavam no ensino superior) para avaliar as

apresentações. Cada turma teria a responsabilidade de criar uma apresentação cultural de temática livre que pudesse misturar teatro, recital de poesia e música. Para essas apresentações algumas exigências foram feitas, tais como, apresentar um roteiro contextualizando a apresentação e qual mensagem eles gostariam de transmitir priorizando o uso de músicas, poemas, histórias de artistas ou personalidades negras. Nas apresentações, a morte da vereadora Marielle Franco (2018), os disparos do Exército brasileiro contra o carro de uma família no Rio de Janeiro (2019), as mortes de Agatha Félix (2019) e Marcos Vinícius da Silva (2018) em operações policiais, foram citadas em algumas das apresentações.

O projeto também foi realizado no turno noturno, com algumas adaptações que fossem mais acessíveis aos alunos. Como o horário era reduzido e o público em sua maioria era de alunos trabalhadores, foi decidido, junto aos professores do turno e a coordenação pedagógica, que o projeto seria realizado como uma gincana em uma noite. Para tornar algo atrativo e buscar uma maior participação foi realizado o jogo de perguntas e respostas, apresentação cultural e o desfile das personalidades negras da nossa história. A primeira atividade ocorreu da mesma forma que nos turnos matutino e vespertino. Na segunda atividade, alguns alunos cantaram algumas músicas de artistas negros e a terceira atividade foi um desfile com a melhor caracterização de uma personalidade negra da nossa história. O desfile surgiu como uma proposta dos professores do noturno, pois disseram que era algo atrativo e os alunos gostavam e que no ano que realizaram o Dia da Consciência Negra aconteceu o desfile da beleza negra, segundo eles os “alunos estavam caracterizados, vestidos de branco”. Devido a problemática que está relacionado ao concurso de beleza e para fugir do estereótipo do que seria a “caracterização”, propus que a Mostra de Imagem poderia ser adaptada, que no lugar de ser um concurso de beleza, cada turma ficaria responsável por uma caracterização de uma personalidade negra. Nesse caso cada turma poderia escolher quem homenagear, apresentar caracterização e uma pequena biografia. As tarefas garantiriam notas para as turmas e para o julgamento das apresentações culturais e a homenagem à personalidade negra, foram os próprios professores, de outras áreas de conhecimento, do turno noturno.

A partir do relato citado, comecei a refletir sobre os desafios da disciplina de Sociologia, em uma escola que até então, não havia incorporado a importância do seu ensino, e, paralelo a isso, o desafio de se romper com uma História Afro-brasileira e Indígena a partir de perspectivas eurocêntricas do passado, onde pouco se fala da presença indígena anterior ao processo de colonização e os africanos são retratados como mercadoria e objeto nas mãos de seus proprietários. Mesmo que o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João de Abreu apresentasse diretrizes que buscam a valorização da história e cultura afro-brasileira, no

cotidiano escolar e nas próprias aulas dos professores assuntos relacionados a essa temática pareciam não ser tratadas com a devida importância. Dessa forma, assuntos importantes como o racismo, o racismo estrutural e as injustiças sociais sofridas pelos negros, acabam sendo silenciados ou até omitidos negando ao negro a participação na construção histórica e cultural, apesar de ter sido a principal mão de obra na produção da riqueza nacional

Segundo Oliveira (2014), o ensino de Sociologia, devido a sua trajetória marcada pela intermitência, tem até hoje sua relevância no currículo do Ensino Médio questionada. Então seria necessária a construção de uma tradição didática que rompa com o conteúdo descontextualizado e construir um pensamento teórico-prático objetivando desenvolver um saber escolar em ciências sociais.

Denominadas como Sociologia, as ciências sociais ainda carecem de tradição escolar e conhecimento sobre seu objeto de estudo por grande parte dos sujeitos presentes na escola. 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. Assim, não são poucos os desafios de ordem epistemológica e pedagógica para os professores de sociologia no Ensino Médio. Nesta nova conjuntura de obrigatoriedade da disciplina, os professores deverão ser cobrados a ter uma postura pedagógica profissional, mesmo havendo poucas referências e tradições pedagógicas sistematizadas no campo da disciplina. Os desafios a serem enfrentados para a consolidação legítima da disciplina requerem, em primeiro lugar, a construção de uma tradição didática que rompa com a transposição de conteúdos descontextualizados, que muitas vezes são marcados pela repetição do que é realizado na formação universitária; em segundo, a luta política para consolidação epistemológica da disciplina nos currículos escolares; e, por último, a constituição de um campo de pensamento teórico-prático na perspectiva de construção de um conhecimento escolar em ciências sociais. (OLIVEIRA, 2014, p. 86).

O autor também apresenta que os desafios do ensino de História Afro-Brasileira - além de sua consolidação - perpassam pela formação docente, pois esse necessita superar as lacunas da formação pedagógica, desconstruir conhecimentos históricos e científicos incorporando-os ao campo pedagógico e pelas questões estruturais, pois se não há incentivo por órgãos públicos e gestões escolares para a formação continuada, as possibilidades de superar as questões anteriores ficam comprometidas.

Assim, numa prévia constatação, o complexo desafio dos docentes poderia ser classificado em duas dimensões: a cognitiva e a estrutural. O aspecto cognitivo refere-se à necessidade que esses professores têm de desconstruir saberes científicos e históricos, construir novas leituras e interpretações no campo do conhecimento histórico e superar as lacunas da formação inicial docente e incorporá-las como uma nova identidade profissional. (...) O aspecto estrutural refere-se ao enfrentamento das condições objetivas da docência. Ou seja, se não há investimento e incentivo da parte do poder público e das gestões escolares no que tange à formação continuada, à pesquisa e à leitura docente, que muitas vezes são condicionadas também pela falta de tempo, a busca por formação que esses professores tentam realizar acaba ficando

comprometida. Nesse sentido, o que se constata na maioria dos docentes que tentam aplicar a legislação são ações pontuais para driblar as condições objetivas e subjetivas na perspectiva de reflexão, criação e realização da temática, ou como alguns afirmam: contextualizar a história da África nos conhecimentos históricos já consolidados no currículo, trabalhar analogias com a literatura, trabalhar pedagogicamente a lei nas escolas, para que esta faça sentido para os professores e os alunos. (OLIVEIRA, 2014, p. 85).

Partindo do que foi exposto, a minha investigação iniciou a partir de dois questionamentos: 1) Como construir e consolidar o conhecimento sociológico em um espaço em que não haviam aulas de Sociologia? 2) Como desenvolver estratégias pedagógicas para fomentar o debate étnico-racial no ambiente escolar?

Segundo Franco (2005), o processo investigativo na educação é necessário caráter formativo e emancipatório. Para isso, segundo a autora, a pesquisa deveria seguir alguns princípios básicos, tais como:

(...) ação conjunta entre pesquisador-pesquisados; a realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas; a organização de condições de autoformação e emancipação aos sujeitos a ação; a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade; o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção; reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina; ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio-históricas; o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação. (FRANCO, 2005, p. 489).

Com isso a autora pretende explicar, como a pesquisa-ação, dentro de seus princípios geradores teria um sentido pedagógico e dentro dessa perspectiva configura uma ação *cientificiza* a prática educativa.

Quero com isso esclarecer que a pesquisa-ação, estruturada dentro de seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que *cientificiza* a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (FRANCO, 2005, p. 489).

Partindo dessa perspectiva é importante que o trabalho docente permaneça em constante movimento de reflexão, ação e transformação do seu trabalho, por isso, é pensando em questões como estas que o debate sobre estratégias para melhorar o ensino de Sociologia na escola se tornam cada vez mais presentes nas Ciências Sociais. É comum que professores recém-formados, ao se depararem com a realidade em sala de aula, repensem a seleção de

conteúdo, metodologias, avaliações e que busquem estratégias de ensino capazes de instigar a curiosidade dos alunos por meio da imaginação sociológica.

Dessa forma, a experiência do Projeto Africanidades em 2019, me ajudou a refletir sobre o ensino de Sociologia em relação as questões étnico-raciais e como ainda é um desafio tratar sobre esse assunto na Escola João de Abreu, que certamente reproduz uma realidade comum ao restante das escolas brasileiras.

Com o objetivo de melhorar a proposta do ano anterior e também buscar uma nova perspectiva para se trabalhar as questões étnico-raciais é que o Projeto Africanidades tornou-se meu objeto de estudo para conclusão do Mestrado Profissional no Ensino de Sociologia - PROFSOCIO. Devido às circunstâncias da pandemia, a proposta da intervenção pedagógica foi adaptada para o contexto das aulas remotas. Foi elaborada uma sequência de planos de aulas que tratavam de temas como discriminação, racismo e democracia racial. As aulas aconteceram através da plataforma Google Meet com as turmas dos 1º anos dos três turnos. A escolha dessa série deve-se ao fato de que no Plano Anual de Sociologia do ano de 2020, optei trabalhar os temas relacionados à área da Antropologia, de acordo com o livro didático adotado pela escola, Sociologia em Movimento. Uma das suas unidades denominadas Cultura e Sociedade traz conceitos da Antropologia que poderia contribuir para uma base de conhecimento para se discutir as questões étnico-raciais.

O uso desses conceitos levaria os alunos a compreenderem melhor como o Racismo, a Discriminação e as injustiças sociais contra os negros se estabeleceram na sociedade. Planejei aulas para trabalhar conceitos como etnocentrismo, relativismo, raça, discriminação e ações afirmativas. De acordo com Oliveira (2013), etnocentrismo e relativismo cultural estimulam o aluno a pensar sobre as relações de dominação que existiram e existem até hoje no campo da cultura e que o aluno pense a cultura do outro como diferente, e não como inferior ou superior, pois segundo a corrente relativista, não existe um padrão de sociedade pautado no certo ou errado. Esses conceitos dizem respeito à maneira como são pensados os estereótipos e as estigmatizações das minorias sociais. E é através do ensino de Antropologia na disciplina de Sociologia do ensino médio, que é possível buscar novas formas de pensamento que possibilitem discutir sobre essas questões, que ainda são tabus na nossa sociedade, sendo de fundamental importância para o combate e superação da intolerância.

O ano de 2020 também foi bastante desafiador para a execução do projeto, pois, além dos problemas que foram relatados anteriormente, o contexto do ensino remoto também foi peculiar por causa da pouca participação dos alunos nas aulas, pois a falta de acesso à internet e a recursos como celulares ou computadores, foram motivos que contribuíram para a

evasão e desistência de muitos discentes. Ademais, as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem que já existiam foram acentuadas. Mesmo utilizando estratégias, recursos tecnológicos, adaptação das aulas para o ensino a distância, estes, não foram suficientes para tornar os encontros mais atraentes ou diminuir a “distância” do contato entre professor e aluno.

Portanto, partindo das experiências que vivenciei como docente e das reflexões que elas me proporcionaram, este trabalho está dividido em quatro capítulos em que serão apresentados: a contextualização da escola; discussões teóricas; relatos de experiência e considerações finais.

Pensando nisso, trato no primeiro capítulo: Contextualizações do campo: caracterização da Escola Estadual João de Abreu, a apresentação da escola em seus aspectos físicos e materiais (recursos didáticos), reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da escola e informações sobre o perfil socioeconômico e racial dos alunos.

No segundo capítulo: Racismo: Uma discussão conceitual, trago uma discussão sobre as definições dos conceitos de raça e racismo dentro das Ciências Sociais. Pois, apesar de serem utilizados com frequência nos debates e estudos étnico-raciais, são termos bastante complexos e que podem apresentar sentidos diferentes dependendo de momentos históricos, sociais, políticos e culturais. Pois, é importante para o trabalho docente que constantemente façamos exercícios de desnaturalização dos próprios conceitos e conhecimentos produzidos pelas Ciências Sociais como uma forma de melhorar nossa perspectiva de análise em relação a própria realidade. Para a discussão, me baseio no trabalho de Antônio Sérgio Alfredo Guimarães e para relacionar a ideia do autor com a realidade da educação, faço uma breve exposição de a legislação que regulamenta o ensino de Sociologia e de História Afro-brasileira e Indígena

No terceiro capítulo, intitulado Experiência pedagógica, trago o relato de experiências, planejamento, execução e desafios da execução do projeto em 2020, no contexto de pandemia, através da proposta pedagógica de Plano de Aulas Sequenciais com a temática: os tipos de racismo. Decidi trabalhar novamente o tema racismo, pois notei que no ano anterior havia uma resistência por parte de alguns alunos para se discutir o assunto em sala, como também, falar desse assunto no próprio ambiente escolar.

Por fim, no quarto capítulo, Considerações finais, concluo com minhas reflexões finais sobre os resultados obtidos com a execução das aulas sequenciais em 2020 e a importância de continuar buscando aperfeiçoamentos para que o ensino de Sociologia contribua para a ampliação das discussões sobre racismo na escola.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE ABREU

Ao falar sobre o ambiente escolar, sempre fazemos análises das condições físicas, materiais e pedagógicas e quando nos deparamos com as reais condições de algumas escolas, muitas vezes, o quadro é desolador e desestimulante. Somando a isso, o cotidiano do trabalho docente, marcado por repetições de planos de aulas, pela grande quantidade de atividades a serem corrigidas, pela sobrecarga da carga horária, fazem com que o trabalho docente seja cada vez mais mecânico e isso nos limita a fazer constantes reflexões sobre o nosso lugar de atuação e a importância do nosso papel nele. Sabendo também que a escola é o principal campo para a realização de minha pesquisa torna-se importante que eu tenha a compreensão ampla de suas características físicas e estruturais, dos recursos humanos e de sua proposta pedagógica. Para falar sobre meu objeto vejo que é importante fazer uma contextualização do ambiente escolar onde estou inserida para que assim possam compreender os motivos pelos quais escolhi trabalhar essa temática.

Dedico esse primeiro capítulo para uma apresentação da Escola Estadual João de Abreu, através do meu olhar e minhas reflexões. Para a descrição e análise da Estrutura Física e Pedagógica utilizo informações presentes no Projeto Político Pedagógico - PPP de 2012. Em relação aos Recursos Humanos, o quadro de matrícula, perfil do aluno e rendimentos são dados do Sistema Integrado de Gestão da Educação – SIGEduc cedidas pela Gestão Escolar.

A Escola Estadual João de Abreu está localizada na cidade de Baraúna no estado do Rio Grande do Norte e pertence a 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura - 12ª DIREC- na cidade de Mossoró RN. Atualmente, a escola atende o número de 1.087 alunos nos turnos matutino, vespertino e noturno e por ser a única escola de ensino médio pública da cidade, atende alunos da zona rural e urbana, além de alunos de localidades que fazem divisa com a cidade de Mossoró e cidades do estado do Ceará.

Baraúna é uma cidade nova com apenas 39 anos, pertencia ao território de Mossoró até 1981, ano de sua emancipação, por isso, o início das atividades da escola estava sob responsabilidade da cidade de Mossoró. Em 1963, funcionavam as três primeiras séries do primário na Escola Rural Cunha da Mota, pertencente ao município de Mossoró e para atender à crescente demanda de alunos na localidade foi construído pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte o prédio das Escolas Reunidas João de Abreu, com três salas de aulas para abrigar das 1ª a 4ª séries sendo inaugurada no dia 10 de novembro de 1965. O prédio foi

construído por meio de convênio do Governo do Estado com o Programa Aliança para o Progresso do Governo dos Estados Unidos da América do Norte.

A complementação do ensino de 1º grau foi no ano de 1984, com a criação de turmas das 5ª séries e em 1985 foram instituídas as 6ª, 7ª e 8ª séries do 1º grau. Logo depois, foi implantado o Ensino de 2º grau com o curso de Auxiliar de Escritório, com 82 alunos.

Através da consulta do PPP da escola é possível notar que desde a sua construção, a estrutura física se torna um dos principais desafios enfrentados pela instituição. Sua trajetória é marcada por vários momentos de tentativas para melhoramento do seu aspecto estrutural que inicia em 1986, com a articulação do diretor da escola e lideranças políticas locais, junto ao Governador do Estado. Como resultado, conquistaram a ampliação da escola e em 1988 duas salas de aula e o almoxarifado foram construídos e em 2004 foi construída outra sala de aula e um anexo à escola. No período de novembro de 2005 a março de 2006, a escola passou por uma reforma em suas instalações sendo este o último período de reformas.

As dependências podem ser avaliadas na tabela seguinte do PPP que apesar de ser de 2012 ainda retrata as dificuldades físicas do local.

Tabela 1 - Dependências da escola e condições de uso.

DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADE	UTILIZAÇÃO	
		ADEQUADA	INADEQUADA*
Área coberta	01	-	01
Banheiros**	04	04	-
Biblioteca	01	01	-
Cozinha/Cantina	01	01	-
Depósito	02	-	02
Diretoria	01	-	01
Laboratório de Informática	01	-	01
Pátio coberto	01	-	01
Salas de aulas	09	-	09
Secretaria	01	-	01
Salas de Professores	01	-	01
* A áreas com espaços limitados, apresentam ventiladores, janelas e outros equipamentos quebrados e também há desvio de função.			
** Atualmente um dos banheiros é usado como depósito de materiais de limpeza, o banheiro para pessoas com deficiência é usado por funcionários e professores.			

Fonte: PPP - 2012.

Hoje a escola conta com 09 salas de aula que necessitam de constantes manutenções nos ventiladores, lousas e telhas, pois as salas não apresentam forros, além disso, são pequenas para a quantidade de alunos ocasionando a superlotação das turmas. A sala da Direção e a Sala dos Professores são separadas apenas por uma porta e a primeira está localizada dentro da segunda, então, para ter acesso à direção, obrigatoriamente tem que passar pela sala dos professores. Devido a isso, algumas reuniões de professores eram constantemente interrompidas, ou, para ter acesso à direção, era necessário esperar até que a reunião terminasse. A sala dos professores também é utilizada pela Coordenação Pedagógica, pelos professores do Suporte Pedagógico e Educação Especial. Devido a essa situação, vejo que é o ambiente com mais fluxo de pessoas e demandas. Às vezes tenho a impressão de que a sala dos professores pode ser tudo, menos a sala dos professores.

Possui uma quadra, porém encontra-se desativada, pois não apresenta cobertura, grades de proteção e arquibancadas. A área coberta da escola, o que equivaleria ao pátio é usada para eventos, palestras, reuniões de pais, área de socialização e refeitório, mas é insuficiente para acomodar os alunos durante intervalos e na realização de outras atividades, pois não comporta alto número de pessoas.

Outras partes da escola como secretaria, biblioteca e cozinha, também enfrentam problemas em relação a espaço. Apesar do quadro do PPP- 2012 apresentar que a biblioteca é adequada, o espaço é pequeno demais para comportar um número significativo de alunos, mas, por outro, lado o acervo de livros é bastante rico, principalmente livros de Literatura Brasileira e Literatura de Cordel. Isso foi resultado de um projeto realizado na escola onde se recebeu um acervo de vários livros de cordéis de escritores potiguares. A secretaria também apresenta espaço reduzido, tanto para os trabalhos realizados por ela, quanto para o armazenamento dos documentos e a cozinha foi reformada recentemente, mas ainda sofre com vazamentos nas encanações. Ou seja, as condições são deploráveis.

Quanto aos recursos didáticos, a escola possui 9 data-shows que foram recursos do Ministério da Educação (MEC), porém, apenas 2 estão funcionando e para compensar essa situação a escola comprou 5 TVs móveis, também existem 3 notebooks disponíveis para os professores. Conta com 01 estrutura de som (02 caixas de som, 01 mesa de som e 02 microfones) muito utilizada nos eventos da escola e reuniões de pais. Usufrui de instrumentos musicais como violão e instrumentos de fanfarra que são resultados do projeto de música coordenado pelo professor de Artes. Existe um laboratório de informática, com 3 computadores funcionando adequadamente. Percebo que a falta de manutenção é um dos fatores que contribuí para que alguns desses recursos estejam em desuso.

Logo em seguida, o quadro de profissionais que compõem os recursos humanos da escola:

Tabela 2 - Recursos Humanos.

PROFISSIONAIS	QUANTIDADE	OBSERVAÇÕES
Direção	03	Diretora/ Vice- Diretor (Efetivos)
Coord. De Finanças	01	GNO *
Professores **	36	26 Efetivos / 03 Temporários /05 readaptados/ 02 de Licença
Educação especial - ***	04	03 Efetivas/ 01 Temporária
Coordenadores pedagógicos ****	04	01 Coordenadora Pedagógica/ 03 Suporte Pedagógico (Efetivas)
Biblioteca/Laboratório*****	06	02 Professores (Efetivos) /02 Professores (Efetivos)/ 02 Readaptados
Agente Administrativo	04	03 GNO/ 01 Professora (alocada)
Aux. de Serviços Gerais	04	Terceirizados
Porteiros	02	Terceirizado
Merendeira	04	Terceirizados
<p>* Grupo Nível Operacional (GNO): são funcionários Auxiliares de Serviços Gerais, mas que estão em funções administrativas.</p> <p>**Dados de 2019. Cada professor é lotado em um turno ou mais turnos. No ano de 2020 a escola recebeu 4 professores efetivos e em 2021 mais 3 professores efetivos, sendo um destes de Educação Especial.</p> <p>*** Na educação especial temos 01 interprete de libras, 01 acompanha um aluno com discalculia, 01 acompanha uma aluna com autismo, 01 acompanha um aluno com Síndrome de Down.</p> <p>***** Suporte Pedagógico são professoras formadas em pedagogia que fazem o acompanhamento do trabalho dos professores, rendimento de alunos e evasão escolar.</p> <p>***** 02 professores readaptados estão lotados no laboratório.</p>		

Fonte: Gestão da Escola 2019.

O contexto apresentado não difere da realidade da maioria das escolas pelo país que estão a todo o momento buscando superar suas adversidades. Uma das formas que a Escola João de Abreu busca superar suas limitações, principalmente a estrutural, é feita constantemente com parcerias de instituições como prefeitura e secretarias. Por exemplo, se algum evento da escola precisa de mais espaço eles são realizados em auditórios das secretarias da cidade ou quando alunos precisam participar de algum evento em cidades vizinhas é solicitado transporte.

Apesar da parceria, penso que isso pode colocar a escola na situação de dependência da boa vontade da administração local.

2.1 Quem são nossos alunos?

Em relação ao público escolar é caracterizada em sua maioria por alunos advindos de famílias da classe média baixa ou baixa, alguns dependem do transporte escolar, pois parte dos alunos mora em bairros distantes do centro da cidade ou em zona rural. A faixa etária dos é bastante diversificada, entre 15 e 19 anos, como também alunos fora da faixa etária de 20 a 30 anos ou acima disso. A escola funciona nos três turnos e o matutino é o turno que apresenta a maior relação entre idade/série e a maioria dos alunos são da cidade. Já o vespertino apresenta alunos fora de faixa etária, repetentes ou retornando à escola após período de abandono e a maioria do público é da zona rural.

À noite, a maioria dos alunos é composta por maiores de idade que já trabalham, ou, em casos mais específicos, pessoas acima de 30 anos que estão retornando à escola depois de período de abandono. Mas no ano de 2020 aconteceu uma mudança no público do noturno, devido à falta de vagas no matutino e vespertino fazendo com que muitos responsáveis matriculassem seus filhos no noturno. Hoje temos os primeiros anos com um perfil de alunos mais jovens, alguns deles, repetentes de outros turnos enquanto que os segundos e terceiros anos são compostos por adultos.

2.1.1 Aspectos socioeconômicos dos alunos da Escola Estadual João de Abreu ano 2020

Nesse momento faço uma breve análise dos dados do ano de 2020 fornecidos pela gestão da escola com dados do Sistema Integrado de Gestão da Educação – SIGEduc, esse sistema é utilizado em todo o estado por alunos, pais, professores e gestão. Os dados foram obtidos através de questionário socioeconômico do governo do estado disponível no próprio sistema e ao efetuar a matrícula, responsáveis ou alunos tinham que preenchê-lo. Antes de iniciar a apresentação gostaria de fazer duas observações: os dados apresentados são das turmas dos 1º anos matutino, vespertino e noturno; a escolha deve-se ao fato da minha proposta pedagógica está voltada para essa série.

Logo a seguir temos o quadro de matrícula com a quantidade de vagas ofertadas pela instituição.

Tabela 03 - Quadro de matrículas do ano de 2020/Imagem.

Portal da Gestão Escolar		SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA, DO ESPORTE E DO LAZER SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO				sigeduc		
EMITIDO EM 02/03/2020 15:34								
RELATÓRIO DE OCUPAÇÃO DE VAGAS NAS ESCOLAS								
Ano Escolar: 2020								
12ª DIREC - MOSSORÓ								
BARAUNA								
ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE ABREU								
ENSINO MÉDIO								
Série	Turno	Solicitadas	Ofertadas	Ocupadas	Efetivadas	Livres	Ocupação	Efetivação
1ª Série	MATUTINO	164	160	162	160	-2	101%	100%
1ª Série	NOTURNO	160	160	160	160	0	100%	100%
1ª Série	VESPERTINO	220	205	206	206	-1	100%	100%
2ª Série	MATUTINO	131	135	131	130	4	97%	96%
2ª Série	NOTURNO	84	90	84	84	6	93%	93%
2ª Série	VESPERTINO	91	90	90	90	0	100%	100%
3ª Série	MATUTINO	85	90	84	84	6	93%	93%
3ª Série	NOTURNO	87	90	87	87	3	97%	97%
3ª Série	VESPERTINO	81	90	81	81	9	90%	90%
Total da Escola		1.103	1.110	1.085	1.082	25	98%	97%
TOTAL GERAL		1.103	1.110	1.085	1.082	25	98%	97%

Legenda:

Solicitadas: Número de vagas solicitadas na série e turno, para a escola.
Ofertadas: Número de vagas ofertadas na série e turno, para a escola.
Ocupadas: Número de vagas ocupadas na série e turno, para a escola.
Efetivadas: Número de vagas efetivadas na série e turno, para a escola.
Livres: Número restantes (não ocupadas) de vagas.
Ocupação: Taxa de Ocupação (Vagas Ocupadas / Vagas Ofertadas) das vagas em porcentagem.
Efetivação: Taxa de Efetivação (Vagas Efetivadas / Vagas Ofertadas) das vagas em porcentagem.

Fonte: SIGEduc – 2020.

De acordo com as informações citadas na tabela 3, no ano de 2020 a Escola João de Abreu solicitou 1.103 vagas para a 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura- DIREC e obteve 1.110 vagas ofertadas, dessas 1.085 foram ocupadas, mas apenas 1.082 tiveram as matrículas efetivadas, portanto, 97% das vagas ofertadas pela escola foram ocupadas e tiveram suas matrículas efetivadas.

No turno matutino temos quatro turmas de 1º ano (A, B, C e D), em sua maioria alunos da zona urbana e advinda das escolas particulares da cidade. A média de alunos por turma é entre 40 e 41, a idade está entre 15 a 21 anos apresentando em alguns casos a distorção idade/série. O turno também apresenta 1 aluno com Necessidade Educativas Especiais.

O turno vespertino apresenta cinco turmas de 1º ano (A, B, C, D e E), em sua maioria alunos da zona rural e advinda das escolas públicas municipais. A média de alunos por turma é entre 39 e 46, a idade está entre 15 a 41 anos apresentando em alguns casos de distorção idade/série maior que o turno matutino. O turno também apresenta 2 alunos com Necessidade Educativas Especiais.

Já o turno noturno possui quatro turmas de 1º ano (A, B, C e D), o público é diversificado, apresentando alunos da zona rural e urbana, que trabalham ou não e com grande

variação de idade nas turmas. A média de alunos por turma está entre 39 e 47, a idade pode variar de 16 a 41 anos. O turno tem como principal público trabalhadores ou pessoas que em algum momento interromperam os estudos e retornaram para a escola para concluir o Ensino Médio. Destaco que em 2020 as turmas dos 1º anos do noturno apresentaram um diferencial, pois receberam alunos novatos e repetentes que não conseguiram vagas nos turnos matutino e vespertino, portanto, apesar de apresentar, em alguns casos distorção de idade e série, a maioria dos alunos estava na faixa etária de acordo com a série e a distorção idade e série não foi tão acentuada quanto em anos anteriores. O turno também apresenta 2 alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Logo em seguida, apresentarei um comparativo dos dados dos três turnos a partir das seguintes categorias: Gênero, Escolaridade dos Responsáveis, Religião, Transporte escolar, Aprovação e Reprovação dos anos anteriores, Raça/Etnia, Classe Social e Programa Bolsa Família.

O perfil do público em relação ao Gênero:

Tabela 04 - Gênero turno matutino.

GÊNERO	1º A	1º B	1º C	1º D
Feminino	48%	66%	54%	47%
Masculino	52%	34%	46%	53%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

As turmas são divididas em 1º ano A, B, C e D, apresentam a porcentagem respectivamente: 48%, 66%, 54% e 47% do gênero feminino; 52%, 34%, 46% e 53% do gênero masculino. Nesse turno podemos perceber que há uma predominância o público feminino.

Tabela 05 - Gênero turno vespertino.

GÊNERO	1º A	1º B	1º C	1º D	1º E
Feminino	5%	5%	3%	7%	5%
Masculino	5%	5%	7%	3%	5%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

As turmas do vespertino são divididas em 1º A, B, C, D e E. Apresentam respectivamente 75%, 65%, 53%, 67% e 45% é o turno que apresenta a maior presença do público feminino comparado ao turno matutino e noturno, acredito que um dos fatores que contribui para isso é o trabalho doméstico, já que esse é atribuído às mulheres e, por vezes,

essas funções se concentram mais no período da manhã. Já a porcentagem masculina respectivamente 25%, 35%, 47%, 33% e 55% é a porcentagem mais baixa comparada aos outros turnos.

Tabela 06 - Gênero turno noturno.

GÊNERO	1° A	1° B	1° C	1° D
Feminino	3%	53%	31%	52%
Masculino	7%	47%	69%	48%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Assim como o matutino, o turno noturno também apresenta quatro turmas, A, B, C e D com a presença do público feminino respectivamente 63%, 53%, 31% e 52% e o gênero masculino 37%, 47%, 69% e 48%.

Em relação à Escolaridade dos Responsáveis:

Tabela 07 - Escolaridade dos responsáveis turno matutino.

ESCOLARIDADE	1° A	1° B	1° C	1° D
Analfabetos	17%	3,2%	5,6%	3,2%
Desconhecem escolaridade ou falecido	3,6%	9,8%	4%	3,2%
Fundamenta Incompleto	38,8%	33,3%	52,6%	59,4%
Fundamental Completo	10%	17%	8%	8%
Médio Incompleto	6,6%	10%	12%	11%
Médio Completo	20%	21,7%	15%	12%
Superior Incompleto	1,4%	1,4%	1,4%	-
Superior Completo	1,4%	2,4%	1,4%	1,2%
Pós- Graduação	1,2%	1,2%	-	1,2%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Os dados das turmas apresentam respectivamente: 17%, 3,2%, 5,6% e 3,2% são analfabetos; 3,6%, 9,8%, 4% e 3,2% desconhecem a escolaridade dos pais; 38,8%, 33,3%, 52,6% e 59,4% dos pais apresentam fundamental incompleto, sendo esses os índices mais altos da tabela; 10%, 17%, 8% e 8% são dados dos pais que concluíram o ensino fundamental. Já em

relação ao Ensino Médio temos: 6,6%, 10%, 12% e 11% com o ensino incompleto; 20%, 21,7%, 15% e 12% com o ensino completo, esses números caem drasticamente quanto ao ensino superior, onde os dados apresentam em torno de 1,4% ou 1,2% de pais que chegaram a esse grau de escolarização.

Tabela 08 - Escolaridade dos Responsáveis turno vespertino.

ESCOLARIDADE	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Analfabetos	10,7%	10,7%	8,2%	7,2%	7,4%
Desconhecem escolaridade ou falecido	4,5%	7,1%	2,4%	6,8%	7,4 %
Fundamenta Incompleto	55,4%	64,5%	64,3%	9,2%	8,1%
Fundamental Completo	9 %	1,4%	7,1%	1,2%	4,5 %
Médio Incompleto	7,6%	7,1%	7,1%	4,8%	6,5%
Médio Completo	10,7%	7,1%	9,5%	7,2%	13,7%
Superior Incompleto	-	2,1%	-	2,4%	-
Superior Completo	-	-	1,4%	1,2%	2,4%
Pós-Graduação	1,5%	-	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno vespertino: 10,7%, 10,7%, 8,2%, 7,2% e 7,4% são analfabetos; 4,5%, 7,1%, 2,4%, 6,8% e 7,4% desconhecem a escolaridade dos pais; 55,4%, 64,5%, 64,3%, 69,2% e 58,1% apresentam fundamental incompleto sendo o turno com os maiores índices nesse quesito comparado aos turnos matutino e vespertino; 9%, 1,4%, 7,1%, 1,2% e 4,5% possuem fundamental completo; 7,6%, 7,1%, 7,1%, 4,8% e 6,5% médio incompleto; 10,7%, 7,1%, 9,5%, 7,2% e 13,5% médio completo. Em relação ao ensino superior, as turmas B e D apresentam responsáveis com superior incompleto respectivamente: 2,1% e 2,4% e três turmas, C, D e E com superior completo; 1,4%, 1,2% e 2,4% completo e uma turma 1,5% de responsável pós-graduado.

Tabela 09 - Escolaridade dos responsáveis turno noturno.

ESCOLARIDADE	1° A	1° B	1° C	1° D
Analfabetos	21,4%	20,3 %	15,6%	24,4%
Desconhecem escolaridade ou falecido	6,8%	9,8%	8%	1,4%
Fundamenta Incompleto	52,9%	56,9%	54,7%	3,7%
Fundamental Completo	4,5%	2,6%	6,7%	6,3%
Médio Incompleto	4,5%	4,5%	8,7%	8,3%
Médio Completo	10%	4,5%	6,3 %	4,5%
Superior Incompleto	-	-	-	1,4%
Superior Completo	-	1,4%	-	-
Pós- Graduação	-	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

O turno noturno apresenta respectivamente: 21,4%, 20,3%, 15,6% e 24,4% porcentagem de responsáveis analfabetos, sendo esse os maiores índices comparado aos turnos matutino e vespertino; 6,8%, 9,8%, 8% e 1,4% desconhecem a escolaridade dos pais; 52,9%, 56,9%, 54,7% e 53,7% com fundamental incompleto; 4,5%, 4,5%, 8,7% e 8,3% com fundamental completo. Em relação ao médio incompleto temos respectivamente 4,5%, 4,5%, 8,7% e 8,3% e 10%, 4,5%, 6,3% e 4,5% com médio completo. Em relação com ao ensino superior à turma 1° ano D apresenta 1,4% com superior incompleto e 1° ano B apresenta 1,4% possui superior completo. Em relação à Religião:

Tabela 10 - Religião turno matutino

RELIGIÃO	1° A	1° B	1° C	1° D
Católica	45%	29,3%	58,5%	43,9%
Nenhuma Religião	22,5%	48%	24,4%	29,3%
Protestante	30%	17%	11%	11,8%
Outro	2,5%	5,7%	7,1%	15%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Entre os alunos há predominância do catolicismo 45%, 29,3%, 58,5% e 43,9%, os dados também apresentam um número significativo de alunos que se declararam sem religião

22, 5%, 48%, 24,4% e 29,3%. Em seguida temos 30%, 17%, 11% e 11,8% para a religião protestante e 2,5%, 5,7%, 7,1% e 15% para outras religiões.

Tabela 11 - Religião turno vespertino.

RELIGIÃO	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Anglicana	-	-	2,4%	-	-
Católica	64,1%	45%	47,5%	40,5%	54,3%
Espírita	-	3,4%	-	3,4%	-
Nenhuma Religião	14,7%	27,5%	25%	16%	18,5%
Protestante	17,6%	20%	10%	28%	18,5%
Outro	3,6%	4%	15%	12%	8,7%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No vespertino há predominância das religiões cristãs, sendo a católica predominante com 64,1%, 45%, 47,5%, 40,5% e 54,3%. Protestantes com 17,6%, 20%, 10%, 28% e 18,5% respectivamente. Uma turma apresenta 2,4% de Anglicanos. Em seguida tem duas turmas que apresentam 3,4% de Espíritas, 3,6%, 4%, 15%, 12% e 8,7 seguem outras religiões, e, 20%, 30%, 36,8% e 18,9% se declararam como sem religião.

Tabela 12 - Religião turno noturno.

RELIGIÃO	1° A	1° B	1° C	1° D
Anglicana	-	2,4%	-	-
Católica	52,5%	52,5%	48,7%	40,4%
Nenhuma Religião	20%	30%	36,8%	34%
Protestante	18,8%	12,7%	12,1%	18,9%
Outro	8,7%	2,4%	2,4%	6,7%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No noturno também apresenta predominância das religiões cristãs, sendo o catolicismo com 52, 5%, 52,5%, 48,7% e 40,4% e 18,8%, 12,7%, 12,1% e 18,9% de Protestantes e uma turma apresenta 2,4% da religião Anglicana. 8,7%, 2,4%, 2,4% e 6,7% declararam que seguem outras religiões e 20%, 30%, 36,8% e 34%.

Quanto aos dados referentes ao uso de Transporte Escolar:

Tabela 13 - Transporte Escolar turno Matutino.

TRANSPORT E ESCOLAR	1° A	1° B	1° C	1° D
Utilizam	-	9,8%	7,3%	12,2%
Não Utilizam	-	90,2%	92,7%	87,8%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Sobre o uso do transporte escolar a turma do 1° ano A não apresenta dados para a pergunta, as turmas B, C e D apresentam os dados respectivamente 9,8%, 7,3% e 12, 2% utilizam e 90, 2%, 92,7% e 87, 8% não utilizam transporte escolar, pois a maioria dos alunos do turno matutino são residentes na própria cidade, então muitos vão à escola a pé ou usam algum transporte próprio como bicicletas ou motos.

Tabela 14 - Transporte escolar turno vespertino.

TRANSPORTE ESCOLAR	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Utilizam	15,4%	15%	20%	19%	37%
Não Utilizam	84,6%	85%	80%	81%	63%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A maioria dos alunos desse turno respondeu que não utiliza o transporte escolar, os dados são respectivamente 84,6%, 85%, 80%, 81% e 63%, mesmo a maioria sendo alunos da zona rural, muitos alunos no início de 2020, antes da pandemia, iam para a escola com transporte próprio, geralmente eram motos que pertenciam aos responsáveis. Já 15,4%, 15%. 20%, 19% e 37% utilizam o transporte escolar.

Tabela 15 - Transporte escolar turno noturno.

TRANSPORTE ESCOLAR	1° A	1° B	1° C	1° D
Utilizam	12,5%	10%	5,1%	12,8%
Não Utilizam	87,5%	90 %	94,9%	87,2%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Assim como na turma do vespertino, a maioria dos alunos não utiliza o transporte pois muitos iam a escola com transporte próprio, como motos e bicicletas, mesmo aqueles que

moram na cidade e próximo à escola utilizavam algum tipo de veículo, uma das alegações é deslocar mais rápido da escola para casa evitando possíveis assaltos à noite, também há situações em que o transporte escolar não passa em algumas localidades nesse turno. Dessa forma, 87,5%, 90%, 94,9% e 87,2% não usam transporte escolar e 12,5%, 10%, 5,1%, 12,8% o utilizam.

Em relação à reprovação nos anos anteriores:

Tabela 16 - Reprovação anos anteriores matutino.

REPROVAÇÃO EM ANOS ANTERIORES	1° A	1° B	1° C	1° D
Aprovados	100%	92,7%	100%	22%
Reprovaram	-	7,3%	-	78%
Abandonaram	-	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Duas turmas apresentam alunos que já foram reprovados em anos anteriores, 1° ano B com 7,3% e o 1° ano D com 78%. Os motivos das reprovações podem ser alunos que não atingiram as médias necessárias para aprovação, alunos que estão com pendências em alguma disciplina do ano anterior.

Tabela 17 - Reprovação anos anteriores vespertino.

EPROVAÇÃO EM ANOS ANTERIORES	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Aprovados	100%	77,5%	77,5%	69%	41,3%
Reprovaram	-	20%	22,5%	31%	58,7%
Abandonaram	-	2,5%	-	-	-

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Quatro turmas apresentam alunos que já reprovaram em anos anteriores pelo menos uma vez, 1° ano B com 20%, 1° ano C com 22,5%, 1° ano D com 31% e 1° ano E com 58,7%, por isso há uma maior presença de casos em que há distorção idade/série. Em relação ao abandono uma turma apresenta 2,5% de alunos que já abandonaram a escola e agora estão retornando. Os motivos da reprovação foram alunos que não atingiram as médias necessárias

para aprovação ou o abandono no ano. Alguns dos alunos reprovados nesse turno estudavam no matutino e não foram aprovados em 2019, por não conseguirem vagas no matutino tiveram que se matricular no vespertino.

Tabela 18 - Reprovação anos anteriores noturno.

REPROVAÇÃO EM ANOS ANTERIORES	1° A	1° B	1° C	1° D
Aprovados	50%	40%	6,7%	42,6%
Reprovaram	37,5%	52,5%	87,2%	42,6%
Abandonaram	12,5%	7,5%	6,1%	14,8%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No noturno é onde apresenta as maiores taxas de alunos reprovados e abandono, 37,5%, 52,5%, 87,2% e 42,6% são as taxas de reprovação, muitos desses alunos foram reprovados nos turnos matutino e vespertino e por não conseguirem vagas nesses turnos, tiveram que se matricular no noturno. Em relação ao abandono temos 12,3%, 7,5%, 6,1% e 14,8%, essa porcentagem é de alunos que em algum momento abandonou a escola no ano anterior e está retornando a escola.

Em relação a etnia/raça:

Tabela 19 - Etnia/Raça turno matutino.

ETNIA	1° A	1° B	1° C	1° D
Amarela	17,5%	1,4%	4%	-
Branco	25%	36,6%	22%	34,1%
Negro	7,5%	3,5%	5,7%	12,2%
Pardo	50%	58,5%	68,3%	53,7%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Sobre a etnia 50%, 58,5%, 68,3% e 53,7% se autodeclararam pardas, seguidas de 25%, 36,6%, 22% e 34,1% como brancas, 7,5%, 3,5%, 5,7% e 12,2% como negros. Dentre as turmas, A, B e C alunos se declararam como amarelos respectivamente 17,5%, 1,4% e 4%, mesmo não havendo presença de descendentes de asiáticos na escola, o que se pode concluir é que os alunos ainda encontram dificuldades em ou podem apresentar desconhecimento sobre o assunto.

Tabela 20 - Etnia/Raça do turno vespertino.

ETNIA	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Amarela	-	4,5%	2,4%	-	4,5%
Branco	20,5%	25%	16%	17,3%	23,9%
Indígena	-	6,9%	-	-	-
Negro	15,4%	6,1%	9,5%	4,1%	6,2%
Pardo	64,1%	57,5%	72,5%	76,2%	63%
Não Informado	-	-	-	2,4%	2,4%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno vespertino: 64,1%, 57,5%, 72,5%, 76,2% e 63% se autodeclararam como pardas; 20,5%, 25%, 16%, 17,3% e 23,9% se declararam como brancas; 15,4%, 6,1%, 9,5%, 4,1% e 6,2% como negras. Uma das turmas apresenta 6,9% de alunos que se declararam como indígenas e duas turmas apresenta 2,4% assim como no matutino. Alunos de três turmas se autodeclararam da etnia/raça amarela, mesmo não havendo descendentes asiáticos as turmas B e E apresentam 4,5% e turma C apresenta 2,4%.

Tabela 21 - Etnia/Raça turno noturno.

ETNIA	1° A	1° B	1° C	1° D
Amarela	8%	4,5%	-	-
Branco	35%	16,9%	10,5%	21,3%
Indígena	-	-	-	-
Negro	4,5%	18,6%	10,5%	12,5%
Pardo	52,5%	60%	76,9%	61,7%
Não Informado	-	-	2,1%	4,5%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No noturno as porcentagens são: 52,5%, 60%, 76,9% e 61,7% que se autodeclararam pardas; 35%, 16,9%, 10,5% e 21,3% se reconhecem como brancas; 4,5%, 18,6%, 10,5% e 12,5% se reconhecem como negros. Alguns alunos de duas turmas não informaram a etnia/raça. 1° ano C apresenta 2,1% e 1° ano D apresenta 4,5%. Também teve duas turmas que apresentaram porcentagem de alunos que se declararam amarela, o 1° ano A apresenta 8% e o 1° ano B apresenta 4,5%.

A média da Classe Social das turmas é:

Tabela 22 - Classe Social turno matutino.

CLASSE SOCIAL	1° A	1° B	1° C	1° D
Classe D	12,5%	2,5%	-	2,4%
Classe E	87,5%	70,7%	95,1%	75,6%
Não Informado	-	26,8%	4,9%	22%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno matutino, as porcentagens são: 87,5%, 70,7%, 95,1% e 75,6% de alunos que pertencem à Classe E, sendo a classe social predominante no público desse turno. Nas turmas B, C e D com as porcentagens respectivamente 26,8%, 4,9% e 22% apresentam alunos que não informaram a classe social a qual pertencem. Três turmas apresentam alunos que pertencem a Classe D com a porcentagem 12,5%, 2,5% e 2,4%, respectivamente.

Tabela 23 - Classe social turno vespertino.

CLASSE SOCIAL	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Classe D	2,4%	-	4,5%	-	4,5%
Classe E	92,3%	95%	82,5%	92,9%	89,1%
Não Informado	5,3%	5%	13%	7,1%	6,4%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno vespertino as porcentagens são respectivamente 92,3%, 95%, 82,5%, 92,9% e 89,1% de alunos que pertencem à Classe E. Em três turmas, A, C e E com dados respectivamente 2,4%, 4,5% e 4,5%, apresentam alunos que pertencem à Classe D, 5,3%, 5%, 13%, 7,1% e 6,4% foram as porcentagens de alunos que não informaram a classe social a qual pertencem.

Tabela 24 - Classe social turno noturno.

CLASSE SOCIAL	1° A	1° B	1° C	1° D
Classe D	-	-	-	1,4%
Classe E	87,5%	90%	82,1%	85,1%
Não Informado	12,5%	10%	17,9%	13,5%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno noturno os dados respectivamente 87,5%, 90%, 82,1% e 85,1% apresentam a porcentagem de alunos que pertencem à Classe E, apenas uma turma apresenta porcentagem de alunos que pertencem à Classe D, 1° ano D com 1,4%. A porcentagem de alunos que não informaram a classe social são 12,5%, 10%, 17,9% e 13,5% respectivamente.

Em relação a quem participa do Programa Bolsa Família:

Tabela 25 - Programa Bolsa Família turno matutino.

BOLSA FAMÍLIA	1° A	1° B	1° C	1° D
Participam	35%	22%	-	22%
Não Participam	65%	78%	-	78%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno matutino apenas três turmas apresentam dados, respectivamente 35%, 22% e 22% são as porcentagens de alunos que participam do programa Bolsa Família e 65%, 78% e 78% são as porcentagens de alunos que não participam.

Tabela 26 - Programa Bolsa Família turno vespertino.

BOLSA FAMÍLIA	1° A	1° B	1° C	1° D	1° E
Participam	5,1%	7,5%	5%	9,5%	10,9%
Não Participam	94,9%	92,5%	95%	90,5%	89,1%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No turno vespertino: 5,1%, 7,5%, 5%, 9,5% e 10,9% dos alunos participam do programa Bolsa Família; 94,9%, 92,5%, 95%, 90,5% e 89,1% dos alunos do turno não participam do programa.

Tabela 27 - Programa Bolsa Família turno noturno.

BOLSA FAMÍLIA	1° A	1° B	1° C	1° D
Participam	10%	15%	10,3%	8.5%
Não Participam	90%	85%	89,7%	91,5%

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No noturno 10%, 15%, 10,3% e 8,5% dos alunos desse turno participam do programa Bolsa Família e 90%, 85%, 89,7% e 91,5% não participam do benefício.

Através das amostras é possível conhecer um pouco do perfil dos alunos que frequentam a Escola João de Abreu. Dentre o que foi apresentado, vou me ater às informações sobre a declaração étnica, pois, esse aspecto é o mais relevante para a pesquisa. Os dados possibilitam refletirmos sobre a problemática de raça no Brasil, uma delas é a dificuldade que os jovens podem sentir na autoidentificação com sua raça/etnia. Pois, algo que chamou atenção foi a declaração de etnia amarela, mesmo não havendo a presença de ascendentes ou descendentes asiáticos entre os alunos, como também a baixa declaração de identificação como negro. Em contrapartida, a declaração como pardo é predominante. Certamente, isso pode estar relacionado à dúvida que muitos têm em relação à cor de sua pele ou porque, muitos optam por se identificarem com outras perspectivas que não seja de sua raça. Mesmo em porcentagem pequena, também houve a declaração indígena e não informado, esses resultados nos levam a refletir sobre como esses jovens se percebem.

Levando em consideração aspectos da história brasileira, o Brasil passou por séculos de escravidão e logo após o seu fim o país é tomado pelo pensamento higienista responsável por nos fazer enxergar o “outro” e sua cultura através de representações distorcidas e manipuladas. Como meio de superar esses pensamentos, usa-se a mestiçagem -impulsionada pelo pensamento da democracia racial - como a maior característica da cultura brasileira, tornando-se, assim, um aspecto positivo do nosso país. Ambos os pensamentos foram responsáveis pela manutenção do poder e do status de grupos hegemônicos (brancos). Enquanto o primeiro pensamento construiu uma hierarquia racial baseando-se em características biológicas, colocando indivíduos que pertenciam a grupos específicos - Negro e Indígena - em situação de inferioridade, o segundo, que apesar de ter a boa intenção de valorização da mestiçagem e combater as ideias higienistas, acabou contribuindo para maquiagem a relação de dominação dos brancos sob negros e indígenas.

Em meio a esse contexto, indivíduos negros e indígenas que sempre foram subjugados diante dos brancos se veem na necessidade de muitas vezes se negar socialmente para que possam ser aceitos em espaços que não lhes pertence e ao longo da história do país, o imaginário que se foi construído em relação a eles foi forjado a favor do grupo dominante onde esses indivíduos não estariam em nenhum outro lugar a não ser em posição de servidão em relação aos brancos como pode ser bem definido por Ribeiro (1995):

A empresa escravista, fundada na apropriação de seres humanos através da violência mais crua e da coerção permanente, exercida através dos castigos mais atrozes, atua como uma mó desumanizadora e deculturadora de eficácia incompatível. Submetido a essa compressão, qualquer povo é desapropriado de si, deixando de ser ele próprio, primeiro, para ser ninguém ao ver-se reduzido a uma condição de bem semovente, como uma animal de carga; depois, para ser outro, quando transfigurado etnicamente na linha consentida pelo senhor, que é a mais compatível com a preservação dos seus interesses. (RIBEIRO, 1995, p.118).

Os resultados desse processo histórico são as representações dos Negros e Indígenas no Brasil que tomam dimensões problemáticas. Pois, as referências que se têm desses grupos em nossa sociedade, são repletas de identificações estereotipadas e ideias nocivas em relação a seus costumes, cultura e identidade sendo alvos, constantemente, de comentários preconceituosos em redes sociais ou piadas. No meio do entretenimento o negro é colocado em papéis secundários ou como bandido e o índio é visto como o selvagem que precisa ser “domesticado”. Somando a isso, as poucas informações sobre o que é a autodeclaração da raça e etnia e a visão de que essa declaração está relacionada apenas ao aspecto físico, como a tonalidade de pele, faz com que muitos jovens tenham muitas dúvidas em relação a como eles deveriam se identificar nessa situação.

Portanto, em um país onde as discussões sobre raça/etnia muitas vezes estão de acordo com os interesses de grupos dominantes, a escola torna-se um importante espaço onde se vão construir os debates e esclarecer assuntos relacionados à questão étnico-racial. Então, faz-se necessário discutir para que se possa esclarecer, muitas vezes, para esses jovens sobre a questão da raça, e assim, ajudá-los a construir ainda mais a sua identidade, reconhecer o grupo social o qual pertence, reconhecer sua cultura e o reconhecimento da história de seus antepassados.

2.2 Currículo escolar: reflexões acerca o projeto político pedagógico da escola estadual João de Abreu

O Plano Político Pedagógico conhecido como PPP é o principal documento de gerenciamento da escola definindo valores, estratégias, metas e ações que norteiam todo o processo político e pedagógico da instituição. É onde estão todas as intenções e as estratégias que a escola utilizará para alcançar o objetivo almejado: a formação integral do indivíduo. “O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente” (VEIGA, 2000, p.13). O PPP se torna um documento político ao propor um projeto de formação cidadã e pedagógico ao se comprometer na construção de ações educativas necessárias para essa formação. Por isso, é importante que a construção desse documento seja em um ambiente colaborativo com a participação de todos os agentes da comunidade escolar, pois só assim, será construído um documento que satisfaça a todos e que fomente debate, mobilização e diálogo com o intuito de propiciar para os docentes, gestores, funcionários e alunos uma reflexão sobre a atuação da escola e o papel desse projeto nas suas ações.

Segundo Veiga (2000), é preciso seguir alguns princípios que deverão nortear toda prática e função educacional. Primeiramente a igualdade e qualidade, pois, são necessárias para que haja melhores oportunidades de acesso e permanência na escola, mas que também é preciso qualidade desse ensino. “A qualidade que se busca implica duas dimensões indissociáveis: a formal ou técnica e a política” (VEIGA, 2000, p.16). O primeiro estaria voltado para o método e procedimentos que seriam utilizados para o desenvolvimento educacional e o segundo estaria voltado para os valores, fins e conteúdo. A qualidade que se busca estaria na forma como o político se utiliza dos meios e métodos para conseguir o objetivo proposto pela escola e seus determinados fins, no caso, a qualidade de ensino para todos.

Outro princípio é a gestão democrática, que tem de ocorrer de forma coletiva, pois só assim é possível romper com a estrutura de centralização de poder que existe dentro do ambiente escolar, ampliando a participação de diferentes setores da escola possibilitando a contribuição dos mesmos nas decisões e ações administrativas e pedagógicas da escola. “A busca de gestão democrática inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas (VEIGA, 2000, p.18).

Por último, a valorização do magistério, qualificação, boas condições de trabalho e bons materiais didáticos são elementos indispensáveis para a atuação do magistério. Segundo a

autora, é importante a formação continuada, pois através dessa é que ocorrerá a progressão do profissional no ambiente escolar baseada na titulação, qualificação e atuação deles, ao mesmo tempo que proporciona o desenvolvimento profissional junto aos projetos elaborados pela escola.

Baseado nos princípios norteadores do projeto político pedagógico proposta pela autora Veiga, busco fazer análises e reflexões acerca da execução das propostas pedagógicas presentes no PPP da Escola Estadual João de Abreu e como esses pontos estão relacionados aos desafios que encontrei para a realização do Projeto Africanidades em 2019 e planos de aulas em 2020.

O Currículo Escolar é organizado a partir das áreas de conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Códigos e Matemática. Para entender como o ensino-aprendizagem acontece na escola apresentarei aspectos presentes no PPP da instituição: Planejamento Pedagógico, Avaliação e Projetos Interdisciplinares.

2.2.1 Planejamento Pedagógico

No PPP o planejamento é apresentado como uma etapa importante nas dinâmicas dos processos de ensino e aprendizagem, por outro lado, o próprio documento também apresenta uma autocrítica relacionada com o modo que são realizados os planejamentos na escola. Observa-se a falta de coletividade, cada turno planeja no seu horário, ou as horas de planejamentos estão encaixadas nos horários livres das aulas. A consequência disso é a diferenciação de trabalho entre os turnos e entre os professores da mesma área, como também a dificuldade de planejamento de algum projeto da área de conhecimento.

Além disso, não há acompanhamento da coordenação pedagógica e o único planejamento por área acontece no início do ano, durante a semana pedagógica, após isso, ao longo do ano cada professor é responsável pelo planejamento da sua disciplina, sem diálogo com os demais colegas ou a própria coordenação. Eu percebo que a falta de um planejamento coletivo reflete na ausência de um sentimento de coletividade na escola. Pois, sendo o planejamento algo individual termina de certa forma, incentivando o despertar de um sentimento, de que a responsabilidade do professor é apenas com a sua disciplina e não com um projeto político e pedagógico proposto pela escola.

Em 2019 com a realização do Projeto Africanidades para a comemoração do Dia da Consciência Negra notei que a ausência do planejamento, acompanhamento pedagógico e trabalho coletivo foram os principais desafios enfrentados na elaboração e execução do projeto.

Para a elaboração do projeto, como citado, fizemos algumas reuniões e conversas informais com outros colegas de área, recebendo algumas sugestões e o acompanhamento da coordenação pedagógica aconteceu para saber sobre o andamento das atividades propostas pelo. Apesar de a escola possuir, em maior número, professores na área de humanas, coordenei o projeto sozinha nos três turnos, pois os professores da área não se envolveram diretamente na execução do projeto.

2.2.2 Avaliação

Como já foi citado anteriormente, é importante que todas as estratégias de ensino e aprendizagem sejam construídas de forma conjunta, para que assim, se tenha um objetivo comum que norteie os trabalhos dos professores. No PPP da Escola João de Abreu a avaliação consiste em, pelo menos, três atividades a cada bimestre, devendo uma dessas, comumente, ser uma prova, realizada no final de cada bimestre. No final do ano letivo são feitas as recuperações para alunos que não atingirem a média. Se ainda assim, o aluno ficar abaixo da média anual (6.0), em até duas disciplinas, tem direito a pagar dependência (progressão) sem prejuízo na passagem para a série seguinte.

Porém, a coordenação pedagógica não define uma avaliação específica, cada professor propõe suas próprias estratégias de avaliações. Talvez, a falta de um objetivo comum em se pensar estratégias para melhorar o desempenho escolar dos alunos seja um fator que esteja relacionado aos altos índices de reprovação, abandono e alunos em progressão,

Apesar do PPP da Escola João de Abreu apresentar propostas de combate à evasão e repetência, através de ações como: aulas de informática, aulas de reforço, garantia do transporte escolar, parceria com Conselho Tutelar e visita domiciliar aos evadidos, o que vejo é que essas estratégias são pouco efetivadas na prática, fazendo com que a escola continue com altas taxas de evasão e repetência. Podemos entender esse problema a partir dos índices de rendimentos do ano de 2019 e abandono, no total, 45 alunos abandonaram a escola, 198 reprovaram (23%) e 145 ficaram em progressão (16,09%).

Tabela 28 - Índices de matrículas 2019 por série.

SÉRIE	MATRÍCULA INICIAL	ALUNOS ADMITIDOS APÓS CENSO	MATRÍCULA TOTAL	ABANDONO		ALUNOS TRANSFERIDOS		MATRÍCULA FINAL
				Nº	%	Nº	%	
1º Ano	441	6	447	22	5%	19	4%	406
2º Ano	282	5	287	20	7%	9	3%	258
3º Ano	198	2	200	3	2%	3	2%	194

Fonte: SIGEduc (2019).

De acordo com os dados da tabela 28, 441 foram matriculados nos 1º anos, após o censo escolar foram matriculados 6 alunos totalizando 447 nessa série. No decorrer do ano letivo, 22 alunos (5%) abandonaram a escola e 19 alunos (4%) foram transferidos, no final do ano essa série encerrou com 406 efetivadas. As turmas dos 2º anos iniciaram o ano com 282 alunos matriculados, após censo escolar 5 alunos foram matriculados totalizando 287 alunos, durante ano letivo 20 alunos (7%) abandonaram e 9 alunos (3%) foram transferidos, terminando o ano com 258 alunos nessa série. Os 3º anos iniciou com 198 alunos matriculados, após censo escolar, 2 alunos foram matriculados totalizando 200 matrículas, no decorrer do ano 3 alunos (2%) abandonaram a escola e 3 alunos (2%) foram transferidos terminando o ano 194 alunos nessa série.

Tabela 29 - Matrícula e abandono de 2019.

TOTAL	MAT. INIC.	MAT. PÓS CENSO	MAT. TOTAL	ABAND.	% ABAND.	TRANSF.	% TRANSF.	MAT FINAL
GERAL	921	13	934	45	5%	31	3%	858

Fonte: SIGEduc (2019).

De forma geral no ano de 2019 a Escola João de Abreu iniciou o ano com 921 alunos e após o censo escolar mais 13 alunos foram matriculados totalizando 934 alunos, durante o ano 45 alunos (5%) abandonaram a escola e 31 alunos (3%) foram transferidos, terminando o ano letivo com 858 alunos.

Tabela 30 - Rendimentos 2019.

APROV.	% APROV.	REPR.	% REPR.	PROGR.	% PROGR.	EVAD.	% EVAD.
515	60%	198	23%	145	16,9%	0	0,0%

Fonte: SIGEduc (2019).

Em relação ao rendimento escolar no ano de 2019, houve 515 aprovações (60%) e 198 alunos foram reprovados (23%) e 145 alunos (16,9%) ficaram em progressão, ou seja, avançam para a série seguinte, mas ficam retidos nas disciplinas que não foram aprovados no ano anterior. Nesse caso, eles assistem aulas da disciplina nas quais ficaram retidos em outros horários e fazem avaliações a cada bimestre.

Devido às circunstâncias da pandemia e o ensino remoto no ano de 2020 foi orientado pela direção da escola que nenhum aluno poderia ser reprovado ou retido em alguma série. Assim, os alunos avançaram para a etapa seguinte automaticamente. O Governo do Rio Grande do Norte através da Portaria - SEI N° 489, de 21 de dezembro de 2020 do Governo do Estado propôs o ensino de 2021 funcionar através de ciclos (1°, 2° e 3° anos) como estratégia para a recuperar a aprendizagem daqueles alunos que se evadiram ou não acompanharam as aulas. Por isso, não se formou um quadro de abandono e rendimentos do ano de 2020.

2.2.3 Projetos Interdisciplinares

Os Projetos Interdisciplinares também são uma forma utilizada pela escola para contribuir no processo ensino-aprendizagem, proporcionando para o educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades. O objetivo é de criar um ambiente próprio à aprendizagem por meio de pesquisas, atividades grupais e desenvolvimento de competências e habilidades, os projetos também têm trazido a comunidade para a escola e melhorado sua imagem. Cito que a escola possui o Projeto da Feira de Ciências, Conferência de Línguas, Festival Literário, Gincana de Matemática e, recentemente, o Projeto Africanidades.

Os projetos são utilizados pela escola como principal meio de divulgação do trabalho realizado pela instituição. Por isso, há certo interesse para que eles aconteçam. Entretanto, como já dito anteriormente, a ausência de um sentimento de coletividade na instituição faz com que muitos projetos sejam vistos apenas como um trabalho de responsabilidade do professor idealizador e não como um projeto que pertence à escola e por

isso, muito professores não se envolvem na elaboração e execução dos projetos, mesmo que esses sejam da sua área. Foi algo que senti no início da execução do Projeto Africanidades, quando encontrei dificuldades na adesão dos alunos a participarem das atividades. Suponho que se deve ao fato de que muitos alunos não tinham conhecimento sobre a data, agravado pela ausência da participação dos professores de humanas. Isto pode ter contribuído para uma imagem de que o projeto não teria relevância. No ano de 2020, devido às circunstâncias realizei o Projeto Africanidades através de sequência de planos de aulas que tratavam sobre as questões raciais, assim como no ano anterior e não houve acompanhamento pedagógico em relação a essas aulas

Contextualizando essa realidade é possível perceber que a Escola João de Abreu possui dois principais desafios, superar suas limitações físicas que já é feita rotineiramente com parcerias de instituições sociais como prefeituras e secretarias, e imprescindivelmente, buscar maneiras para superar suas limitações pedagógicas, refletindo sobre novas estratégias de ensino-aprendizagem e como colocá-los em prática no cotidiano escolar. Portanto, analisar essas questões são importantes, pois a disciplina de Sociologia, nesse contexto, não se limita apenas ao seu ensino em sala de aula, mas também como instrumento que pode contribuir na superação desses obstáculos.

3 RACISMO: UMA DISCUSSÃO CONCEITUAL

Nesse capítulo farei uma breve exposição sobre discussões dentro da Sociologia sobre raça e racismo, para isso, me baseio no trabalho do sociólogo Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (1999), que discute em seu livro “Racismo e Antirracismo no Brasil”. A partir de suas análises, faço uma breve discussão sobre como o conceito de raça foi e é analisado em diferentes momentos históricos no campo de estudos sociológicos e como essas análises influenciaram nas formas que interpretamos o racismo como fenômeno social. Continuando as análises do autor, também faço uma breve discussão sobre as particularidades do racismo brasileiro e como foi sua construção ao longo de nossa história.

3.1 O que é racismo? Uma discussão conceitual sobre raça e racismo

Respostas de alguns alunos:

- a) *Aluno 1*: Achar que uma pessoa pode ser de mau caráter por cor de pele, agir de forma anormal por causa da cor de pele da pessoa, o etc. (DISCENTE DA ESCOLA JOÃO DE ABREU, 2020).
- b) *Aluno 2*: “Relacionar o negro sempre a uma pessoa inferior ao branco, chamar de ovelha negra, relacionar à cor preta ao ruim e a branca o bom, entre outros” (DISCENTE DA ESCOLA JOÃO DE ABREU, 2020).
- c) *Aluno 3*: “Uma vez estive em uma loja e a moça me deixou entrar tranquilamente, e nesse mesmo local, entrou um moço negro, e as funcionárias do local, olharam para ele dos pés à cabeça e ficaram seguindo-o ... Uma vez ouvi uma criança falar que quando crescesse, não queria ter um filho "preto" ... Nas lojas, a maioria das modelos são brancas e loiras” (DISCENTE DA ESCOLA JOÃO DE ABREU, 2020).
- d) *Aluno 4*: “A polícia abordar uma pessoa por ser negra. Quando uma pessoa negra entra em uma loja, ficam com medo de ser ladrão” (DISCENTE DA ESCOLA JOÃO DE ABREU, 2020).

Segundo Guimarães (1999) há duas posturas diante do uso ou não do conceito de raça dentro das discussões sobre relações raciais. Primeiro, existem aqueles que negam o uso do conceito, seja porque a Biologia considera que não existem raças humanas, ou pela noção ideológica de dominação e desigualdade entre os grupos humanos que estiveram relacionados ao termo. Por outro lado, existe a abordagem que defende o uso do conceito como uma forma de compreender um conjunto de crenças discriminatórias próprias do racismo. Diante dessa problemática, o autor traz discussões sobre raça e racismo e como elas foram se construindo ao longo de contextos históricos. Ele busca também analisar as especificidades no Brasil, já que comparado a outros países, os aspectos como a cor da pele e classe social são os principais marcadores do preconceito e discriminação racial no país.

Minha pretensão é dupla: quero demonstrar, em primeiro lugar, que a linguagem de classe e de cor, no Brasil, sempre foi usada de modo racionalizado. Tanto a tonalidade de pele quanto outras cromatologias figuradas “naturalizaram” enormes desigualdades que poderiam eventualmente comprometer a autoimagem brasileira de democracia racial. Em segundo, quero indicar qual tem sido o contencioso político do racismo no Brasil em termos históricos e práticos. Daí porque, ainda que as principais fontes utilizadas sejam discursos científicos, procurarei sempre referir-me às versões populares dos discursos e crenças. (GUIMARÃES, 1999, p. 40).

Portanto, baseada nas análises do autor, faço nesse momento uma discussão entre o conceito de raça e seus diferentes sentidos ao longo dos estudos das Ciências Sociais, relacionando aos tipos de racismo mais conhecidos na atualidade. O objetivo é mostrar que, apesar do racismo apresentar estrutura e mecanismos comuns, não pode considerá-lo um fenômeno homogêneo, por isso, é importante fazer análises levando em consideração especificidades históricas e sociais.

A primeira discussão bastante frequente ao se falar sobre o assunto é a relação do racismo com aspectos biológicos que estão atrelados ao conceito de raça. Segundo Banton (1994 *apud*. GUIMARÃES, 1999, p. 23), por muito tempo o significado do conceito de raça estava relacionado a um conjunto de grupos humanos conectados pela mesma origem, só no século XIX teorias científicas usam o termo para designar as diferenças entre grupos humanos a partir dos aspectos físicos e intelectuais, é aqui onde raça passa a ter o sentido de categorização dos indivíduos de forma biológica. Quando essas teorias caem em desuso, o conceito passa a ser usado para subdividir os grupos distintos apenas por estar isolado de outros grupos humanos.

A perspectiva de diferenciação entre os indivíduos baseado principalmente nos aspectos da raça, nesse sentido, atributos biológicos, influenciou uma das formas mais conhecidas de como o racismo se manifesta. Esse fenômeno, nesse contexto, está diretamente

relacionado às justificativas científicas de hierarquização da sociedade baseado nas raças. Essas teorias fundamentavam o pensamento de que algumas raças seriam mais aptas a ocuparem determinada posição -política, econômica, de classe social- na sociedade, enquanto outras estariam sujeitas a uma posição de subalternidade. Nessa situação, o negro seria o sujeito marginalizado por ser negro, e não por uma construção histórica que o impossibilitasse a uma ascensão social.

Com o pós-guerra, intelectuais de diversas áreas do conhecimento passam a repensar o conceito de raça, a partir das conclusões propostas por Hiernaux (1965 apud Guimarães, 1999, p.23) de que as diferenças intelectuais, morais e culturais, não podem ser atribuídas diretamente às diferenças biológicas, mas sim, a resultados de construções socioculturais. Alguns sociólogos consideraram que o conceito de raça estaria carregado de ideologias, portanto, a conceituação de etnia passou a ser mais utilizada entre muitos estudiosos. Os motivos seriam a possibilidade de ampliação de análises sobre grupos humanos através de um olhar sociocultural que muitas vezes eram limitadas as definições biológicas e, o termo não estaria carregado de preconceitos e intencionalidades de hierarquização e dominação dos grupos humanos. Para Eriksen (1994 apud GUIMARÃES, 1999, p.25) etnicidade é um aspecto das relações raciais que distingue, culturalmente grupos humanos e outros, podendo ser definida também como uma identidade social.

Com a busca de uma distinção entre o conceito de raça e etnia, Berghe (1970 apud GUIMARÃES, 1999, p. 24), tratava os fenótipos como uma matéria-prima que adquiria sentido social através do conjunto de crenças, valores e atitudes. E tem o pensamento de Rex (1988 apud GUIMARÃES 1999, p. 24) que defendia que grupos raciais seriam aqueles que apresentariam a genética ou outra característica como dominante e os grupos étnicos que apresentariam ter um comportamento flexível. A tentativa de substituir o conceito de raça por etnia, não foi suficiente para compreender, por exemplo, a situação dos imigrantes que chegavam a Europa. Sob esses, recaiu o olhar da distinção cultural - “eu” civilizado e o “outro” incivilizado - responsável por construir uma visão da cultura como algo absoluto, fixo e natural como trata Gilroy (1993).

A cultura é traçada ao longo de linhas étnicas absolutas, não como algo intrinsecamente fluido, mutante, instável e dinâmico, mas como uma propriedade fixa de grupos sociais, ao invés de campo relacional no qual os grupos se encontram e vivenciam relações sociais e históricas. Quando a cultura é relacionada à "raça" transforma-se então numa propriedade pseudo-biológica de vida comunal. (GILROY, 1993, p. 24 apud GUIMARÃES, 1999, p. 44).

Desse modo, a cultura seria determinada pela raça e havendo essa associação, quem pertenceria a uma raça superior, conseqüentemente pertenceria a uma cultura também superior, nesse caso, a hierarquia cultural, além de configurar o racismo, passa a justificar tratamento diferenciado entre as raças. Portanto, a cultura da raça superior - branca - é vista como o modelo idealizado a ser seguido, enquanto a cultura da raça inferior - negra - é marginalizada. As conseqüências dessa relação, segundo Guimarães (1999), é que a ideia da superioridade ou inferioridade da cultura entre os povos, que substituiu a noção de raça em “discursos oficiais”, justifica também as desigualdades de oportunidades e as diferenças de tratamentos sofridas por eles, causa-lhes, uma interiorização de um sentimento de inferioridade.

Nas décadas 70 e 80 os estudos sobre raça e racismo encontraram dificuldade em estabelecer uma distinção de raça e racismo em relação a outros tipos de hierarquia social, tais como gênero, classe, etnia dentre outros. Isso porque, o termo acabou ganhando um sentido representativo para se entender as mais diversas formas de discriminação social. Porém, para Guimarães (1999), a interpretação figurativa de raça, acaba por limitar a capacidade analítica para se entender as particularidades de discriminação, seja racial ou ligada a outras formas de identidade social. Como meio para superar esse impasse e criar uma situação de análise mais precisa sobre o racismo, o autor propõe entender esse fenômeno dentro do campo ideológico que justifica as desigualdades raciais, pois é nesse contexto que o conceito de raça se torna validado. Para isso, ele utiliza o termo “racialismo” proposto por Appiah (1992), e define o conceito de racialização onde as diferenças seriam atribuídas à “essência” de uma raça. Nesse caso as características fenotípicas (cor de pele, o tipo de cabelo etc.) estariam associadas a essa essência e justificaria a discriminação. Com as lutas pelos direitos civis nos Estados Unidos é que o racismo deixou de ser visto como uma diferenciação baseada apenas nas condições biológicas e hereditárias, para ser compreendido como um sistema atrelado a mecanismos de controle e estruturas sociais como na educação, mercado de trabalho e estrutura social.

Com a modernidade o racismo passa a ser interpretado como uma estrutura que se manifesta na sociedade através de mecanismos de exclusão e discriminação, justificadas por critérios que foram construídos historicamente e socialmente e atribuídos à raça. Nessa circunstância os grupos racializados, seriam designados em posições de vantagem ou desvantagem na sociedade a partir de critérios como a cor da pele. Essa nova perspectiva sobre raça e racismo, contribui para que, aspectos como classe social e *status* também passassem a ser associadas às desigualdades raciais.

O que podemos concluir é que o conceito de raça continua até hoje nos debates das relações raciais com sua origem marcada pela justificativa de dominação biológica ou cultural de pessoas ou grupos de pessoas que possuem características físicas atribuídas a uma raça. Mas para que isso aconteça, é necessário construir uma série de mecanismos que sustente um sistema social capaz de manter de forma efetiva a dominação de um grupo sobre o outro. Esses mecanismos podem ter caráter ideológico, através de discursos e informações que reforcem a inferiorização dos negros e de caráter estrutural, em sistemas burocratizados, onde sofrem discriminação por características fenotípicas.

3.2 A especificidade brasileira: como o racismo se manifesta no país

Quando tratamos acerca das discussões a respeito de raça e racismo no Brasil, Guimarães (1999) aponta que as pesquisas sobre as relações raciais desenvolvidas pelos cientistas sociais geralmente se inspiravam nos padrões das relações raciais estadunidenses como modelo para se entender o racismo em diversas sociedades, incluindo o Brasil. O modelo estadunidense, apesar de apresentar relações violentas e segregacionistas legitimadas por um conjunto de leis e regras que definiam claramente as raças, parece não se aplicar de forma efetiva na realidade brasileira. Isso porque, segundo o autor, ao contrário do que aconteceu nos Estados Unidos, não tivemos aqui uma diferenciação de raças de forma formal, tais como as políticas segregacionistas, mas, o modelo brasileiro pode ser resumido como “um sistema muito complexo e ambíguo de diferenciação racial, baseado principalmente em diferenças fenotípicas e cristalizado num vocabulário cromático” (GUIMARÃES, 1999 p. 41).

Com o pós-guerra passou-se então a combater as ideias científicas e mitológicas da noção de raça como meio de denunciar e evitar as consequências desumanas, “Ambas as metas foram levadas a cabo num ambiente de vivido realismo e experiência empírica que prescindiam de maiores justificativas ontológicas: o holocausto e a desmoralização das "raças" enquanto conceito científico” (GUIMARÃES, 1999, p.42-43). Sendo assim, políticas como a segregação racial nos Estados Unidos e o apartheid na África do Sul foram os principais alvos de programas de combate ao racismo. A construção da noção de cidadania foi um caminho para se combater o racismo nos dois países, porém, segundo o próprio autor: “o programa político do antirracismo ocidental enfatizava, à época, o estatuto legal e formal da cidadania, ao invés de seu exercício factual e prático” (GUIMARÃES, 1999, p.41). Essa noção de cidadania atendia aos interesses liberais dos Estados Unidos e iam de encontro ao pensamento da classe dominante brasileira, incluindo intelectuais, que consideravam a cultura europeia (branca) como referência de

civilidade. Sendo assim, o programa de combate ao racismo segundo o próprio autor: “No Brasil, portanto, esse programa, esposado por intelectuais “brancos” de classe média, ignorou muitas vezes o antirracismo popular dos pretos e mulatos que denunciavam as barreiras intransponíveis do "preconceito de cor” (GUIMARÃES, 1999, p. 41).

As pesquisas sobre as relações étnico-raciais no Brasil passaram a reforçar ainda mais esse pensamento da elite brasileira ao considerar que aqui viveríamos em uma democracia racial por causa da mestiçagem. Esta, passa a ser o principal elemento para se entender tanto a construção da sociedade brasileira, como também as relações étnicas- raciais. Isso influenciou o olhar de que no Brasil não haveria preconceito racial, mas preconceito de cor, pois como no país não há uma regra clara de descendência biológica definindo os grupos raciais, outros aspectos- aparência e status- foram utilizados para classificá-los. (GUIMARÃES, 1999, p. 45).

A noção de cor no Brasil, propicia várias possibilidades de classificação entre os indivíduos, mas aqueles, negros ou mestiços, que apresentariam, por exemplo, uma tonalidade de pele mais escura ou traços mais negroides - nariz largo, boca carnuda, dentre outros - seriam excluídos de um padrão já estabelecido.

De fato, não há nada espontaneamente visível na cor da pele, no formato do nariz, na espessura dos lábios ou dos cabelos, ou mais facilmente discriminatório nesses traços do que em outros, como o tamanho dos pés, a altura, a cor dos olhos ou a largura dos ombros. Tais traços só têm significado no interior de uma ideologia preexistente (para ser preciso: de uma ideologia que cria os fatos ao relacioná-los uns aos outros), e apenas por causa disso esses traços funcionam como critérios e marcas classificatórios. Em suma, alguém só pode ter cor e ser classificado num grupo de cor se existe uma ideologia na qual a cor das pessoas tem algum significado. Isto é, as pessoas têm cor apenas no interior de ideologias raciais, stricto sensu. (GUIMARÃES, 1999, p. 47p).

Partindo dessas informações, o racismo brasileiro se constrói primeiramente, pela passagem de uma sociedade escravocrata para uma sociedade independente e mestiça, onde a “raça” cedeu lugar à “cor” na hierarquia social. Segundo, pela intersecção entre o discurso ideológico de raça e outras hierarquias sociais, tais como *status*, classe e gênero. Assim sendo, Guimarães (1999, p.47-58) nos apresenta três abordagens que merecem destaque para se entender o racismo no Brasil.

A primeira abordagem trata de que a construção da identidade nacional se baseou nos padrões da cultura europeia, cultura esta vista como modelo de civilidade, negando ao longo da história elementos culturais de outras etnias como indígena e africana.

Na busca pela homogeneização da sociedade brasileira aos moldes europeus, surge um aspecto particular do racismo brasileiro que é a política de embranquecimento aplicada logo

após o fim da escravidão. Baseado na ideia de que o sangue do branco-europeu purificava, o Estado brasileiro incentivava a imigração europeia com o objetivo de estimular a miscigenação do branco europeu com a população negra e mestiça que aqui se encontrava. Pois, segundo o pensamento da época, o Brasil era um país atrasado devido a sua “mestiçagem” e, portanto, era necessário “embranquecer” as próximas gerações da população brasileira; pois teriam os aspectos físicos, psicológicos e morais aos moldes europeus transformando-se finalmente no ideal de progresso e civilização. Além disso, podemos entender a política de “embranquecimento” como uma tentativa, principalmente da elite brasileira, de colocar o país em uma posição respeitável diante às demais nações. Como Guimarães (1999) mostra a seguir:

A ideia de "embranquecimento" foi elaborada por um orgulho nacional ferido, assaltado por dúvidas e desconfianças a respeito do seu gênio industrial, econômico e civilizatório. Foi, antes de tudo, uma maneira de racionalizar os sentimentos de inferioridade racial e cultural instalados pelo racismo científico e pelo determinismo geográfico do século XIX. (GUIMARÃES, 1999, p. 53).

Com o passar do tempo a ideia de se construir uma sociedade mais “pura” - através do embranquecimento - aos moldes da civilização europeia não se concretiza. Temos agora uma sociedade compostas por negros, mestiços e descendentes de imigrantes, nesse momento, busca-se um novo sentido para a identidade nacional e a mestiçagem, antes vista como algo ruim, passa a ser vista como a principal característica da sociedade brasileira, reforçando uma suposta democracia racial no país.

"Embranquecimento" passou, portanto, a significar a capacidade da nação brasileira (definida como uma extensão da civilização europeia, onde uma nova raça emergia) para absorver e integrar mestiços e pretos. Tal capacidade requer implicitamente a concordância das pessoas de cor em renegar sua ancestralidade africana ou indígena. "Embranquecimento" e "democracia racial" são, pois, conceitos de um novo discurso racista. O núcleo racista desses conceitos reside na ideia, às vezes totalmente implícita, de que foram três as "raças" fundadoras da nacionalidade, as quais aportaram diferentes contribuições, segundo os seus potenciais culturais qualitativamente diferentes. A cor das pessoas assim como seus costumes são, portanto, índices do valor positivo ou negativo dessas "raças". No cerne desse modo de pensar a nacionalidade, a marca de cor torna-se indelével não porque sinalize uma ancestralidade inferior, mas porque "explica" a posição inferior atual dessa pessoa. (GUIMARÃES, 1999, p. 55- 56).

Sendo assim, temos o segundo aspecto para entender o racismo no Brasil que trata da relação da cor com outras estruturas responsáveis pela hierarquia social, como por exemplo status social.

No Brasil, quando consideramos “branco”, estão inclusos os mestiços mais claros que apresentariam elementos simbólicos dominantes europeus, como formação cristã e

educação, enquanto que o “negro” seria o não-europeu iletrado e que não seria totalmente cristão. Dessa forma, aqueles que apresentam a pele mais escura e aparência que remetem à ancestralidade africana sofreriam mais preconceito e os mestiços que apresentariam algum grau de “brancura” na sua cor de pele somado a elementos dominantes da europeidade, como religião cristã e educação, poderiam ser mais tolerados e usufruir de status e privilégios reservados aos brancos (GUIMARÃES, 1999, p. 50). Para exemplificar, a citação de Ribeiro (1995) a seguir resume esta relação:

A característica distinta do racismo brasileiro é que ele não incide sobre a origem racial das pessoas, mas entre a cor de sua pele. Nessa escala, negro é um negro retinto, o mulato é o pardo e como tal, meio branco, e se a pele é um pouco mais clara, já passa a incorporar comunidade branca. Acresce que aqui se registra, também, uma branquização puramente social ou cultural. É o caso dos negros que, ascendendo socialmente, com êxito notório, passam a integrar grupos de convivência dos brancos, a casar-se entre eles e, afinal, a serem tidos como brancos. A definição brasileira de negro não pode corresponder a um artista ou a um profissional exitoso. Exemplifica essa situação o diálogo de um artista negro, o pintor Santa Rosa, com jovem, também negro, que lutava para ascender na carreira diplomática queixando-se das imensas barreiras que dificultavam a ascensão das pessoas de cor. O pintor disse, muito comovido: "compreendo perfeitamente o seu caso meu caro eu também já fui negro". Já no século passado, um estrangeiro, estranhando ver um mulato no alto posto de capitão-mor, ouviu a seguinte explicação: “Sim, ele foi mestiço, mas como capitão-mor não pode deixar de ser branco” (Koster 1942: 480). (RIBEIRO, 1995, p.225).

Ainda segundo Ribeiro (1995, p. 226), o racismo brasileiro, por apresentar características assimilacionistas, criaria a impressão de maior sociabilidade e inclusão do negro na sociedade, alimentando a imagem da democracia racial. Ao aproximar o mestiço da branquitude, cria níveis de gradações entre negros e mestiços. Desse modo, quanto mais próximo do “branco” melhor e, esse pensamento perpassa por toda a sociedade brasileira, implicando em diferentes níveis de oportunidades de emprego, educação e ascensão social entre a população negra brasileira, reduzido as possibilidades de mudança de vida desses. Além disso, dissolver a negritude tem como objetivo enfraquecer os laços de solidariedade e o poder de mobilização dos negros contra as estruturas que os oprimem contribuindo para a manutenção da dominação e privilégios dos brancos.

Dessa maneira, o terceiro aspecto histórico para entender o racismo no país são as transformações de ordem socioeconômica ocasionada pelo deslocamento do ciclo econômico do Nordeste para o Sul e o processo migratório.

Se por um lado a cor é um fator responsável por classificar o indivíduo a *status* social inferior, por outro lado, a cor vira sinônimo de brasilidade como Azevedo (1995 apud Guimarães, 1999, p. 56) trata sobre a “elite de cor da Bahia”. Guimarães nos mostra três pontos da visão do autor sobre a elite da Bahia: a primeira, sobre o modelo arquitetônico e urbanístico,

além do próprio ritmo da vida da população que em tese se assemelha ao do Europeu; segundo, a Bahia apresentaria a população “mais brasileira” por haver pouca presença de estrangeiros e manter elementos culturais que constituíram a nação brasileira; terceiro, pelo fato de a Bahia apresentar uma população predominante negra e mestiça seria o berço da mistura cultural e étnica do Brasil. Dessa forma, existe um movimento duplo nesse discurso, em que se usa uma noção “europeizada” para embranquecer uma sociedade negra e mestiça, ao mesmo tempo em que reivindica a negritude e mestiçagem como sinônima de nossa nacionalidade. Perspectiva como essa foi importante para fomentar um ideal de identidade nacional, onde a mestiçagem era exaltada como símbolo nacional e sustentava uma suposta democracia racial no país. Porém, esse pensamento, por vezes, reforçava e naturalizava os papéis sociais atribuídos aos negros dominados em relação ao branco dominante.

Com a mudança do eixo econômico do Nordeste para o Sul e Sudeste do país, mais especificadamente, a cidade de São Paulo, a noção de uma identidade nacional começa a ser tensionado devido ao processo de imigração europeia. Se antes a noção de uma identidade nacional era pensada a partir da integração étnica negra, europeia e indígena, principalmente no Nordeste do país, agora, abrem espaço para refletir essa mesma identidade através dos imigrantes, principalmente europeus, no Sul.

A "brancura" produzida por esse "caldeirão étnico" sulista é muito diferente daquela produzida pelo caldeirão étnico colonial a que Thales de Azevedo se refere. Principalmente porque esses brancos se misturaram racialmente na classe média brasileira e só residualmente nas classes trabalhadoras. (GUIMARÃES, 1999, p. 57).

Com as políticas do Estado brasileiro, políticas essas que não foram ampliadas para a população negra e mestiça pós-escravidão, os imigrantes conseguiram rapidamente ascender socialmente para a classe média e elite brasileira, enquanto a classe trabalhadora passou a absorver a mão de obra negra e mestiça vinda principalmente da região Nordeste. Os imigrantes brancos, ao ingressar nos níveis mais elevados da sociedade, também incorporaram o pensamento escravocrata das elites que aqui já estavam estabelecidas, buscando se diferenciar da classe trabalhadora predominantemente negra, mestiça e de origem nordestina como explica Guimarães (1999).

De qualquer modo, o fato é que as comunidades étnicas formadas por imigrantes e seus descendentes, vistas pelos brasileiros de quatro costados como "estrangeiros" - e que viam desdenhosamente os "brasileiros" -, essas comunidades, uma vez absorvidas às "elites" sulistas ou às classes médias nacionais, passaram a redefinir os outros, principalmente às classes trabalhadoras e à "ralé" brasileira tradicional, marcadamente mestiça, como "bairanos",

“paraíbas” ou “nordestinos”. Dito de outro modo, "baianos" e "nordestinos" passaram a ser nesse contexto uma codificação neutra para os "pretos", "mulatos" ou "pardos" das classes subalternas, transformados assim nos alvos principais do "novo racismo" brasileiro (GUIMARÃES, 1999 p.58)

É possível notar que a articulação dessas três abordagens pode entender que o racismo brasileiro se embasa na hierarquia dos povos que compõem o país, sendo que aqueles descendentes dos africanos, os negros, sempre foram subjugados ao longo da história do país. Apesar desses, continuarem atuantes na sociedade, se tornaram um “problema” maior que deveria ser resolvido através de ações políticas que, por vezes, contribuía para os privilégios da elite branca. Em suma, o pensamento da superioridade racial e cultural europeia e a política de embranquecimento, garantem até hoje, que no imaginário brasileiro prevaleça a visão de mundo onde o padrão branco europeu ainda seja uma referência a ser alcançada, e esse pensamento se materializa em ações preconceituosas contra aqueles negros e indígenas e a tudo como religião, cultura, identidade etc., que não se encaixam nesse padrão, assegurando, dessa forma, os privilégios da elite branca brasileira. Baseado nessa perspectiva foi se estruturando na sociedade brasileira mecanismos discriminatórios contra a população negra, privando-os de acesso a condições sociais mínimas como acesso à educação, saúde, moradia, mercado de trabalho e política. É nessa estrutura de desigualdade social que o racismo brasileiro se perpetua até hoje.

3.3 O ensino de Sociologia e História e Cultura afro, afro-brasileira e indígena

No início da década de 90, estávamos iniciando a democracia após vinte anos sob ditadura militar, então havia um clamor pelo reconhecimento das minorias sociais, ampliação de direitos sociais e a construção de uma nova constituição que pudesse superar os anos de terror vividos e trazer nova esperança de acesso aos direitos no país. Esse desejo também reflete no capto da educação e algumas mudanças na legislação que regiam a educação brasileira passaram por mudanças, iniciou-se a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB) que buscava destacar a pluralidade étnica no país através da valorização da história e cultura indígena, africana e europeia. Logo em seguida, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais, conhecido como PCNs, documento responsável por nortear o ensino brasileiro. Nesse documento, já se apresenta questões sobre a diversidade cultural na estrutura curricular da educação básica. Em 2003, com a alteração a partir da Lei 10.639/03 torna-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental e com a Resolução 1/2004 instituem-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais

em 2006, com normas complementares para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Apesar das alterações em relação à legislação e à busca pela valorização da diversidade a partir de uma educação plural, como esses conteúdos são trabalhados no cotidiano escolar? Como o ensino de Sociologia pode contribuir para essa área de conhecimento?

3.3.1 Uma discussão sobre a legislação: desafios na sua aplicabilidade

Ao longo da história brasileira o movimento negro brasileiro foi atuante na resistência às estruturas racistas dominantes. Alguns resultados da sua luta estão presentes na legislação brasileira, através da Lei nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989, que torna o racismo crime e a Lei 12.519, de 10 de novembro de 2011, Dia da Consciência Negra em homenagem a morte de Zumbi dos Palmares, essas duas leis são importantes para o resgate da memória africana no país. Essas leis buscam trazer destaque às questões étnico-raciais, principalmente através da educação, utilizando as legislações que hoje são os principais nortes para se pensar uma educação mais combativa contra a discriminação racial.

Mesmo com a Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro e Afro- Brasileira e Indígena e a Lei 11.684/08, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, temos que levar em consideração os desafios que ainda existem em relação à aplicabilidade das legislações na educação básica.

Enquanto a primeira ainda busca mais espaços no ambiente escolar para estabelecer uma educação com o objetivo de reduzir o preconceito, a discriminação racial, valorização da identidade e enaltecer a importância da cultura negra. A segunda, ainda sofre com questionamentos em relação a sua utilidade e relevância no currículo do ensino médio. A falta de tradição desses dois ensinamentos pode contribuir para a ausência de uma perspectiva pedagógica que valorize a importância do conhecimento da Sociologia no currículo escolar e de enxergar a escola no seu importante papel de combate às formas de preconceito.

Comparada a outras disciplinas da área de humanas no Ensino Médio, a Sociologia apresenta assuntos relacionados à cultura, identidade, etnicidade que são temas bastante trabalhados na área de conhecimento da Antropologia. No tocante ao ensino dessa área dentro do Ensino Médio, a cultura é o elemento central para a compreensão da vida social. É através dela que podemos distinguir as sociedades em relação às outras, entender como os códigos e padrões culturais que utilizamos no cotidiano são resultados de um processo histórico-social e que influenciam a nossa identidade social e que permite o ser humano aprender, explicar e transformar sua própria realidade, ou seja, compreender a própria realidade a partir da cultura

ajuda a construir uma relação de respeito pelas diferenças e diversidades dentro de uma perspectiva de combate à intolerância e construção do respeito. De outra forma, também podemos pensar o ensino de Antropologia como um caminho que fornece elementos teórico-metodológicos para os alunos, de forma que esses sejam capazes de pensar as sociedades complexas, a partir de noções como experiências culturais, as redes de relações, papéis sociais, a constituição das identidades sociais e a consciência de si e do outro. A partir do olhar de Costa e Araújo (2013) a Sociologia teria um importante papel:

Sob este contexto, o ensino de Sociologia pode se mostrar uma ferramenta importante. A desnaturalização de termos e conceitos como “raça” e “escravo”, por exemplo, e sua discussão na condição de operadoras e categorias sociais podem ser elementos fundamentais na construção de uma nova visão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Assim, a disciplina de Sociologia no Ensino Médio funcionaria como uma espécie de “superego” da História, buscando desconstruir as “verdades dadas”. Ou seja, a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, funcionaria também como uma espécie de “superego” da História- ao possibilitar a percepção, por exemplo, de que categorias, termos, conceitos adotados na disciplina são frutos de processos-históricos, por isso tanto eles quanto os conteúdos neles estruturados não se constituem em verdades absolutas. (...) Assim, ela pode vir a colocar outro sentido a uma série de elementos presentes no ensino de História, possibilitando desenvolver outro olhar para assuntos tidos como conhecidos, prontos e acabados. (COSTA; ARAÚJO, 2013, p.138).

Relacionado ao que foi exposto, o ensino de Sociologia no Ensino Médio é amparado por documentos como PCN (Parâmetro Curricular Nacionais) e a OCN (Orientações Curriculares Nacionais) que foram importantes para nortear como seria a estrutura da disciplina no ensino básico. Por exemplo, quais assuntos seriam abordados nas aulas, quais teorias mereciam destaque e quais temas seriam importantes para cumprir com o que é proposto pela Sociologia: a desnaturalização da realidade social.

Os PCNs, que indicam as bases teóricas que instruem à docência de cada uma das disciplinas no plano nacional, têm como objetivo auxiliar os professores na prática diária, servindo de apoio para o planejamento de aulas e o desenvolvimento do currículo na escola. Os parâmetros são divididos em áreas do conhecimento; Linguagens e Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, destacamos essa última área, que é onde se encontram os estudos das Ciências Sociais: Antropologia, Sociologia, Ciência Política. O documento orienta quais os principais conceitos a respeito da disciplina de Sociologia e o que os alunos devem ter conhecimento, as orientações sobre o sentido do aprendizado na área, as competências e habilidades como pode ser retratado na citação a seguir:

A Lei 9.394/96 estabelece como uma das finalidades centrais do Ensino Médio a construção da cidadania do educando, evidenciando, assim, a importância do ensino da Sociologia no Ensino Médio. Tendo em vista que o conhecimento sociológico tem como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social. Assim, pela via do conhecimento sociológico sistematizado, o educando poderá construir uma postura mais reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo moderno. Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, poderá perceber-se como elemento ativo, dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justo e solidário. Por outro lado, o ensino da Sociologia no Ensino Médio também deve fornecer instrumentais teóricos para que o aluno entenda o processo de mundialização do capital, em correspondência com as sucessivas revoluções tecnológicas. Processo amplo que acabou gerando um reordenamento nas dimensões políticas e socioculturais. (BRASIL, 2003; PCN, p.37).

Para complementar a proposta dos Parâmetros existe as Orientações Curriculares como forma de contribuir para a construção do currículo das disciplinas na escola e contribuir com orientações para à prática docente. Em relação ao ensino de Sociologia as OCN citam:

A Sociologia, como espaço de realização das Ciências Sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas as mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a economia, a sociedade e o outro, isto é, o diferente – de outra cultura, “tribo”, país. Traz também modos de pensar (Max Weber, 1983) ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar. É possível, observando as teorias sociológicas, compreender os elementos da argumentação – lógicos e empíricos – que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade. Isso em termos sincrônicos ou diacrônicos, de hoje ou de ontem. Um papel central que o pensamento sociológico realiza é a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. (BRASIL, 2006 p.145).

Atualmente com a aprovação da Reforma do Ensino Médio, outro documento passa a nortear as discussões sobre a nova configuração das Ciências Humanas e, conseqüentemente, das Ciências Sociais no ensino médio. A BNCC é um documento de caráter normativo que define diretrizes de como será estruturado o ensino básico nacional ao longo de todas as etapas do Ensino Médio, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996).

O documento também será referencial nacional na elaboração de currículos dos ensinos municipais, estaduais e federais e é composto por propostas pedagógicas para alinhar políticas educacionais nas três esferas do governo, por isso, o objetivo é criar um currículo comum de aprendizagem para os estudantes em todas as etapas de ensino no território nacional de forma que não haja tanta diferença de aprendizagem dentre esses. Outro ponto que o documento traz, são as Competências Gerais da Educação que têm por objetivo fazer a

integração nas três esferas da educação de forma que possa diminuir qualquer tipo de abismo educacional entre os alunos em todo o território nacional, segundo a BNCC as competências com a mobilização de conhecimentos, habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL - BNCC, 2017, p.08).

Para que essas competências aconteçam na prática, o documento apresenta os fundamentos pedagógicos em relação ao desenvolvimento das competências, a partir de agora toda ação pedagógica deve estar orientada e alinhada ao desenvolvimento das competências do aluno durante as três etapas do ensino e deve focar-se em dois pontos: o saber e o saber fazer do aluno, como descreve o documento:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL - BNCC, 2017, p. 13).

O modelo do Ensino Médio é dividido por área de conhecimento, natureza, humanas, exatas e de linguagens, cada área possui suas competências e cada disciplina também apresentaria suas competências específicas. Ou seja, na área de humanas existem quatro disciplinas, História, Geografia, Filosofia e Sociologia, apesar da existência de competências gerais da área, cada uma dessas apresenta suas competências específicas e isso é o que contribui para a autonomia de cada professor ao elaborar o currículo da sua disciplina, o conteúdo a ser trabalhado e sua execução.

Com a BNCC ocorre uma mudança nessa estrutura, não haverá mais competências por disciplinas, mas habilidades e competências gerais e específicas de cada área, como define a citação a seguir, para cada área do conhecimento, são definidas competências específicas, articuladas às respectivas competências das áreas do Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio. Essas competências específicas de área do Ensino Médio também devem orientar a proposição e o detalhamento dos itinerários formativos relativos a essas áreas (BRASIL - BNCC, 2017, p. 472). As competências propostas pela BNCC na Área de Humanas buscam desenvolver a capacidade de identificação, análises, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais para

que os alunos possam construir hipóteses e construir argumentos através de conceitos e fundamentos de componentes da área, o objetivo do documento é integrar as Humanidades de forma que cada conhecimento possa se complementar e facilitar o processo de aprendizagem do aluno.

Esse documento e a nova proposta do Ensino Médio estão fomentando vários debates dentro das Ciências Sociais sobre como o ensino de Sociologia se estruturará no currículo do Ensino Médio após a implementação dos dois projetos. Além disso, também há dúvidas de como se estabelecerá o ensino de História e Cultura Afro e Afro- Brasileira. Ao falar sobre as questões étnicas e raciais no ensino, temos que fazer uma trajetória histórica do negro para entender como se construiu as relações raciais no país e porque o ensino da história Afro-Brasileira é tão importante no currículo escolar. A trajetória do negro no país iniciou com o período escravocrata, onde africanos foram arrancados de sua terra natal e foram obrigados a servirem de mão-de-obra em outros países, inclusive no Brasil e não é necessário vivenciar aquela época para saber que esse período foi doloroso e marcado pela extrema violência contra os negros. Ao chegarem no Brasil, aqueles que resistiam aos maus tratos e não queriam se submeter aos atos desumanos que lhes eram impostos, fugiam, “os rebeldes”. Como forma de resistir a essa dominação e também se ajudarem e se organizaram coletivamente e formaram os Quilombos, dentre essas comunidades surge Zumbi que é conhecido na história do nosso país como o maior líder quilombola e da luta da resistência negra.

Ao longo das décadas, ocorreu e ainda ocorrem várias tentativas de apagar da história as contribuições dos negros na construção do país. Não é à toa que por muito tempo grupos étnicos e o movimento negro lutam por maior espaço, reconhecimento e valorização de sua história.

3.3.2 Ensino de Sociologia e seus desafios

Segundo Oliveira (2014), apesar de haver uma tradição de estudos e pesquisas nas Ciências Sociais sobre as questões raciais, ao mesmo tempo há uma dificuldade de transpor esse conhecimento para o campo da educação, por isso, um dos desafios da disciplina de Sociologia é criar propostas pedagógicas na tentativa de fomentar ainda mais os debates acerca desses assuntos no ambiente escolar. Diante disso, o desafio do professor de Sociologia está na busca de produção pedagógica que tenha como base, o conhecimento, as ferramentas sociológicas (teorias, conceitos, métodos) e o entendimento histórico sobre as relações raciais

para que possibilite o uso do conhecimento dessa ciência para desvelar as questões étnico-raciais, ao mesmo tempo, que possa atuar na transformação dessa realidade.

Pois todo o movimento em torno da questão racial na educação pública tem um imperativo pedagógico e político: o combate ao racismo estrutural brasileiro e uma mudança epistemológica em face ao eurocentrismo no pensamento social brasileiro. Isso requer intervenções e posicionamentos políticos (...). É nesse sentido, no jogo da luta política, que os professores de sociologia, que podem mobilizar a discussão racial enquanto temática curricular, são chamados a revelar o racismo estrutural (a luta teórica) e possibilitar a abertura de uma intervenção antirracista (a luta prática). Sabemos que não é uma tarefa simples, pois eles enfrentam um desafio de afirmação de uma disciplina no Ensino Médio, a necessidade de construções pedagógicas inovadoras (o conhecimento escolar em sociologia) e um permanente conflito com diversos atores no contexto escolar. (OLIVEIRA, 2014, p.95).

Diante desse contexto, o desafio do professor de Sociologia está na busca de criar meios pedagógicos que possibilitem o uso do conhecimento dessa ciência para desvelar as questões étnico-raciais, ao mesmo tempo, que possa atuar na transformação dessa realidade.

4 EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Sabendo que o preconceito e a discriminação racial ainda estão presentes na estrutura da sociedade brasileira e que essas relações também perpassam pela escola, faz-se necessário que esse espaço tenha ações que abordem a discussão sobre o racismo e, sendo ela um espaço legítimo de construção de conhecimento, conscientizem os alunos sobre a importância desses assuntos. Dessa forma, a Lei 12. 519, de 10 de novembro de 2011, dia da Consciência Negra em homenagem à morte de Zumbi dos Palmares e a Lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro e Afro- Brasileira e Indígena, são importantes para o resgate da memória africana no país e buscam trazer destaque as questões étnico-raciais, principalmente através da educação.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL, 2004, p. 6).

Apesar da importância da legislação para criar espaços de debates, discussões e conscientização sobre as questões raciais nas escolas, é importante ressaltar que ainda existem muitas lacunas em relação a sua aplicabilidade. As consequências da ausência de iniciativas que combatam o preconceito e a discriminação racial na escola acabam fazendo desse espaço palco para a reprodução de práticas discriminatórias e até ajudando na sua manutenção. Algumas práticas tidas em nossa sociedade em relação aos negros estão inseridas no sistema escolar vigente, nos parâmetros curriculares, o preconceito étnico-racial presente no material didático de forma explícita ou implícita e na reprodução das desigualdades raciais na escola. Essas práticas são reproduzidas pelos alunos, professores e funcionários podem ser percebidos nas brincadeiras, piadas, ditos populares que reforçam visão discriminatória em relação ao negro, por exemplo, “Preto não é gente!”, “Negro quando não suja na entrada, suja na saída!” ou quando o fenótipo negro é utilizado como meio para diminuir sua posição “cabelo ruim!”, “cabelo bombril!”. Dessa forma, essas atitudes são molas propulsoras que contribuem e legitimam as atitudes racistas tanto no cotidiano quanto no ambiente escolar.

São situações como essas, que as discussões estratégias pedagógicas para melhorar o ensino de Sociologia na escola se tornam cada vez mais presentes nas Ciências Sociais. É comum professores se depararem com uma realidade em sala de aula que os desafiam, esse choque faz com que esse profissional tenha que repensar conteúdo, metodologias, avaliações e que busque estratégias de ensino capaz de instigar a curiosidade dos alunos por meio da imaginação sociológica. Portanto, promover uma educação que vai além de simplesmente se expressar na aplicação da legislação, tem um papel político de reparo histórico e também na necessidade de produção pedagógica que tenha compromisso com uma educação crítica que combata preconceitos.

4.1 Aulas Remotas 2020: planos sequenciais e os desafios do ensino remoto

A partir da experiência do Projeto Africanidades em 2019, comecei a refletir sobre o ensino de Sociologia em relação às questões étnico-raciais e como ainda é um desafio tratar sobre esse assunto na Escola João de Abreu. Pensando nisso, em 2020 decidi falar sobre o racismo, pois percebi que no ano anterior havia uma resistência por parte de alguns alunos para se discutir o assunto em sala. Devido às circunstâncias da pandemia, adaptei a proposta para o contexto das aulas remotas, foi proposto sequência de planos de aulas que tratassem de assuntos principais como racismo e democracia racial.

Para a execução dos Planos de Aulas optei por escolher as turmas dos 1º anos dos três turnos devido ao conteúdo programático da disciplina de Sociologia. No ano de 2020 trabalhei os temas relacionados a Unidade 02¹ do livro didático adotado pela escola. Essa unidade apresentava conceitos trabalhados na Antropologia como Etnocentrismo e Relativismo que poderiam contribuir para discussões relacionadas as questões étnico-raciais e apresentava um capítulo sobre Raça e Etnia. As aulas foram divididas em três momentos: 1) Pesquisa pela plataforma *Google Forms* como forma de analisar a percepção dos alunos em relação ao racismo; 2) as aulas seguintes apresentavam os tipos de racismo e de como ele pode se manifestar na sociedade; 3) foram apresentadas as teorias de Florestan Fernandes e Gilberto Freyre sobre Democracia Racial. Durante as aulas foram utilizados recursos como: *sites* de notícias, dados de pesquisas quantitativas, textos de *sites* e no final de cada aula era realizado

1 Unidade 02 - Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas. Capítulo 03: Cultura e Ideologia para as aulas sobre Etnocentrismo e Relativismo e Capítulo 05: Raça, Etnia e Multiculturalismo para as aulas sobre Raça, Racismo e Etnia do livro Sociologia em Movimento da editora Moderna.

um momento de reflexão para que os alunos pudessem expressar suas opiniões, comentários e esclarecimentos sobre o tema.

4.1.1 Pesquisa sobre a percepção dos alunos do João de Abreu em relação ao racismo

Entendendo que a Sociologia é um instrumento para a formação humana, Lahire (2014) discute sobre a importância da sociologia na construção do cidadão nas sociedades democráticas. O ensino da disciplina tem como papel principal proporcionar aos alunos maior percepção dos problemas sociais muitas vezes naturalizados por esses e sua aplicabilidade no currículo escolar e na vida social, promovendo reflexões de ações cotidianas a fim de que esses possam construir um olhar mais crítico sobre as desigualdades sociais, a economia, as estruturas sociais e culturais e assim formar sujeitos mais conscientes da sua existência e suas ações.

O autor defende que o ensino de Sociologia não tenha “natureza enciclopédica” que se limita a ensinar teorias, métodos ou autores, mas transmitir o que ele chama de “hábitos intelectuais”. Ao aproximar os alunos das práticas metodológicas utilizados na sociologia poderia treinar seu olhar para as interpretações do mundo social, como ele afirma na seguinte passagem:

Do mesmo modo que os alunos adquirem o hábito de fazer quotidianamente o levantamento de temperatura para objetivar e tomar assim consciência dos fenômenos meteorológicos, eles poderiam ser treinados para a observação e para a objetivação do mundo social. Se a experimentação está no fundamento das ciências da matéria e da natureza, o espírito de investigação está na base de todo o mundo social. (LAHIRE, 2014, p. 55).

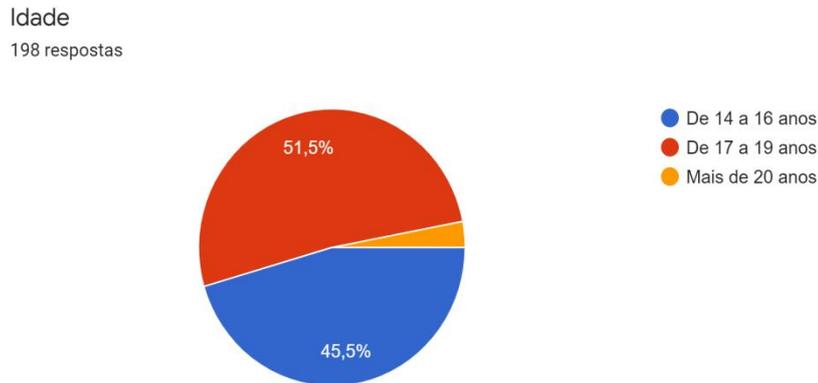
De acordo com Cordeiro (2013) o uso de métodos práticos como a pesquisa, associados à leitura aprofundada de teorias e conceitos poderiam romper com noções superficiais e garantiriam maior qualidade e aproveitamento do ensino e assim, promovendo educação mais crítica e uma atitude de indagação sobre a vida.

Sendo assim, o uso da pesquisa como primeiro recurso pedagógico tinha como objetivo aproximar os alunos dos métodos científicos e com isso proporcionar conhecimentos que os ajudem a entender a sua própria realidade.

Para o início das aulas, propus aos alunos responder um questionário para conhecer qual a visão que eles tinham relação ao racismo. Apesar do meu trabalho ter como público-alvo as turmas dos 1º anos, optei por aplicar o questionário em todas as turmas em que ministrava aula, com o objetivo de ampliar o campo de pesquisa e assim obter uma maior percepção do

que os alunos pensam sobre o tema. O questionário foi aplicado no mês de novembro, em todas as turmas dos 1º, 2º e 3º dos turnos matutino e vespertino e 1º anos noturno, através da plataforma *Google Forms*, obtendo 198 respostas de uma realidade de 1.087 alunos matriculados no ano de 2020. Dessa pesquisa foi possível obter os seguintes resultados:

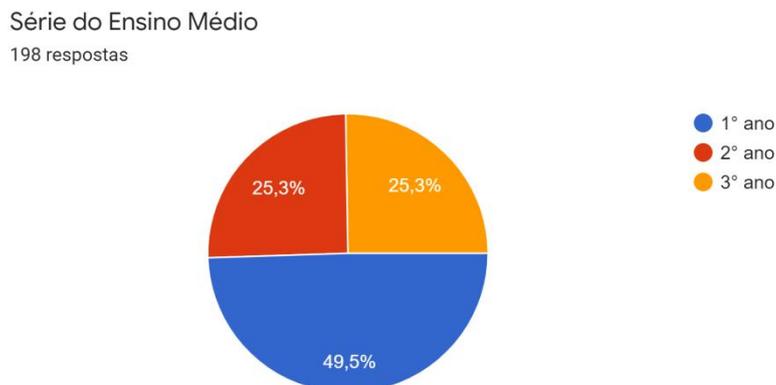
Gráfico 01- Qual sua idade?



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

De acordo com o gráfico acima, a idade dos alunos que responderam ao questionário são: 45,5% têm entre 14 a 16 anos; 51,5% têm entre 17 a 19 anos; 3% possuem mais de 20 anos.

Gráfico 02 - Qual sua série?

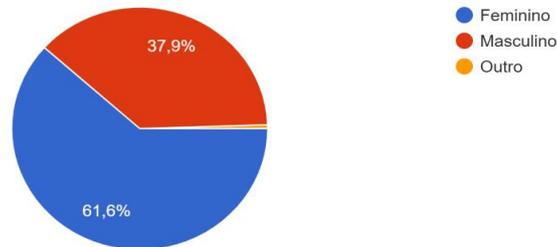


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

As porcentagens das séries que responderam ao foram: 49,5%, alunos que dos 1º anos; 25,3%, alunos dos 2º anos; 25,3% são alunos dos 3º anos.

Gráfico 03 - Qual seu gênero?

Gênero
198 respostas

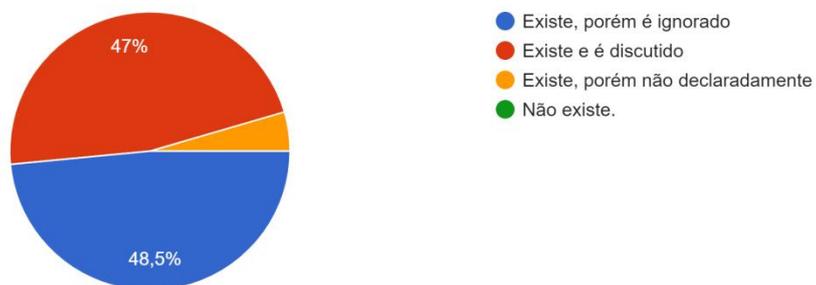


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os dados em relação ao gênero temos: 61,6% dos alunos que responderam são do gênero feminino; 37,9% são do gênero masculino; 0,5% respondeu a opção outro (obs.: não computado no gráfico).

Gráfico 04- Em relação ao preconceito racial.

Em relação ao preconceito racial.
198 respostas

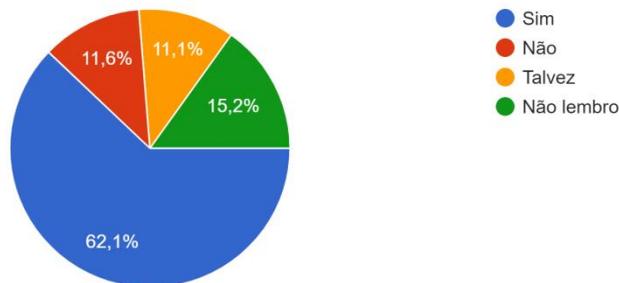


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Sobre a perspectiva sobre preconceito racial: 48,5 responderam que existe, porém é ignorado; 47% responderam que existe e é discutido; 4% responderam que existe, porém não declaradamente; 0,5% respondeu que não sabe.

Gráfico 05- Já presenciou alguma atitude racista?

Já presenciou algum atitude racista?
198 respostas

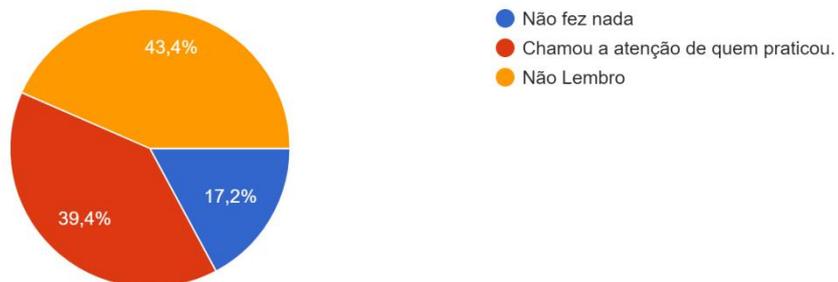


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Se já presenciaram alguma atitude racista tem as seguintes respostas: 62,1% responderam que “sim”; 11,6% responderam que “não”; 11,1% responderam que “talvez”; 15,2% responderam “não lembro.”

Gráfico 06 - Qual sua reação?

Qual foi sua reação?
198 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Ao responderem sobre a reação que tiveram ao presenciar uma atitude racista eles responderam: 17,2% responderam que “não fez nada”; 39,4% responderam que “chamou a atenção de quem praticou”; 43,4% responderam que “não lembra”.

Tabela 31 - Respostas citando alguns exemplos de ações que você considera com atitude racista.

ASSUNTO	RESPOSTAS MAIS FREQUENTES
<p>Relacionar o racismo a aparência usando como parâmetro o tom de pele e o tipo de cabelo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Quando você está andando mais alguém da sua família, ‘aí’ eles veem um gato preto e falam sobre azar. Ou quando não deixam você ficar perto de alguém com a cor mais escura. Pessoas sendo tratadas como bandidos só pelo simples fato de terem cor diferente.” - “Deduzir que a pessoa é pobre, falar mal do cabelo por ser cacheado ou crespo, falar que é ladrão ou má pessoa etc.” - “Julgar uma pessoa pela cor, esperar que ela te eduque sobre racismo e falar palavras pejorativas.” - “Ela, a cor de pele, a diferença entre cabelos, por ser magra, por ser gorda, por ser ‘nerd’, pelas as atitudes, cultura, dança, música, homens e tantos outros...” - “Achar que uma pessoa pode ser de mau caráter por cor de pele, agir de forma anormal por causa da cor de pele da pessoa, etc. - “Encarar demais sem parar, ficar falando da cor da pele de tal pessoa, criticar a cor do cabelo e etc.” - “Julgar alguém pelo seu tom de pele, fazer piadas com o cabelo de alguém...” - “Encarar a pessoa, olhar feio por causa da cor da pele, ficar com medo de ser roubado, falar mal do cabelo.”
ASSUNTO	RESPOSTAS MAIS FREQUENTES
<p>Relacionar o racismo as formas de tratamento entre e a associação entre criminalidade e raça. Mais uma vez a aparência é usada como parâmetro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Se chocar quando uma pessoa tem uma cor de pele muito escura.” - “Não deixar negros entrarem em lugares pela cor.” - “Quando passa algum negro perto da pessoa, e eles correm ou escondem tudo que tem, com medo de serem assaltados.” - “Tratar diferente pessoas negras, seja em mercados, escolas ou lojas.” - “A polícia abordar uma pessoa por ser negra. Quando uma pessoa negra entra em uma loja, ficam com medo de ser ladrão. - “Quando você está andando com alguém da sua família, ‘aí’ eles veem um gato preto e falam sobre azar. Ou quando não deixam você ficar perto de alguém com a cor mais escura. Pessoas sendo tratadas como bandidos só pelo simples fato de terem cor diferente.” - “Homem negro andando na rua, quando um homem branco o vê, atravessa a rua. Julgar o negro, sem conhecer, como ladrão, malandro.” - “Achar que uma pessoa pode ser de mau caráter por cor de pele, agir de forma anormal por causa da cor de pele da pessoa, o etc.” - “Uma carteira caiu no chão, e tem um branco e um negro em pé ali

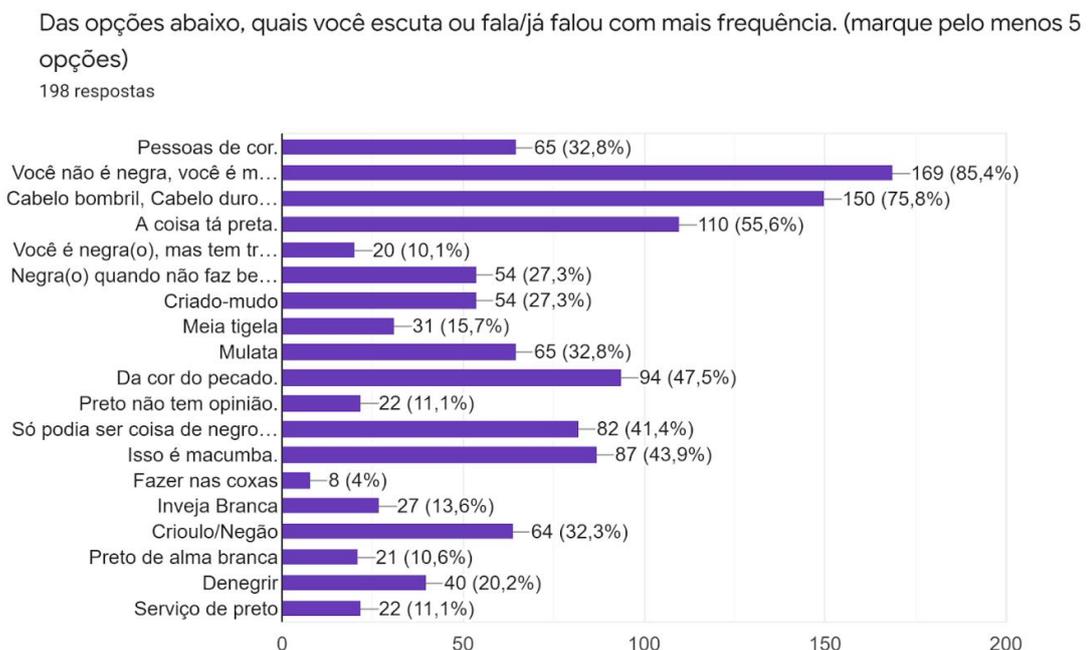
	<p>perto, o negro apanha a carteira e quem vê de longe acham que ele está roubando e o culpa injustamente pela cor de sua pele. Isso é uma atitude racista que vem ocorrendo atualmente.”</p> <p>– “Quando, por exemplo, você perdeu um óculos no meio da rua, e tem duas pessoas paradas perto do local, uma branca e uma negra. O negro achou os óculos e ia dar ao pertencente, mas quem vê de longe, acha que ele está roubando, só por causa da cor da pele dele.”</p> <p>– “Se a polícia ver um branco na rua e ver um negro deixa o branco ‘se safar’ e o negro apanha, e/ainda vai preso mesmo sem ter feito nada.”</p> <p>– “Recentemente vi um <i>post</i> no Twitter, de uma pessoa negra que comprou uns anéis em uma loja, e depois de sair o segurança veio gritar com ele dizendo que ele tinha roubado. Acho isso um absurdo.”</p> <p>– “Uma vez na casa lotérica a última mulher da fila era uma pessoa negra ‘aí’ a outra pessoa perguntou quem era a última da fila e ficou distante, em momento algum dirigiu alguma palavra ou ao menos chegou perto.”</p> <p>– “Relacionar o negro sempre a uma pessoa inferior ao branco, chamar de ovelha negra, relacionar a cor preta ao ruim e a branca, o bom, entre outros.”</p>
ASSUNTO	RESPOSTAS MAIS FREQUENTES
<p>Relacionar racismo com os comentários e brincadeiras. Mais uma vez, a aparência é fator presente nas respostas.</p>	<p>– “Zombar da cor da pele do outro.”</p> <p>– “Zoar o cabelo das pessoas, é algo que já vi muito em vídeos.”</p> <p>– “Falar sobre a cor, e depois dizer que foi brincadeira.”</p> <p>– “Acho que o mais comum são as "brincadeiras" de muito mau gosto. Existe também a forma de como algumas pessoas se referem a uma pessoa negra, sempre consegue falar algo referente a sua cor.”</p> <p>– “Dizer que não tem conhecimento, que deveriam voltar a senzala. Pessoas negras são macacos e lhes oferecer comida de animal. Situações que denigrem a imagem do negro. Situações como esta, vivencio com minha própria mãe.”</p> <p>– “Quando a pessoa está transpirando em excesso, aí diz a seguinte frase: eu <i>estou ‘puro’ a negro.</i>”</p> <p>– “Julgar uma pessoa pela cor, esperar que ela te eduque sobre racismo e falar palavras pejorativas.”</p> <p>– “Espécies de brincadeiras quais a própria pessoa não gosta.”</p> <p>– “Chamar alguém de ‘<i>minha nega</i>’ ou ‘<i>meu nego</i>’; Ficar com medo de ser roubado só porque tem alguém negro próximo de você; Ficar falando do cabelo de alguém negro e ficar fazendo piada por causa disso.”</p> <p>– “Alguns ditados que os mais velhos dizem, até mesmo nas escolas</p>

	<p>quando chamam o amigo de preto ou algo do tipo e muitas outras coisas feitas de maneira mais privada que não se pode perceber.”</p> <p>– “Rir de alguém pela sua cor, chegar até mesmo colocar apelidos.”</p> <p>– “Acho que o mais comum são as "brincadeiras" de muito mau gosto. Existe também a forma como algumas pessoas se referem a uma pessoa negra, sempre conseguem falar algo referente a sua cor.”</p> <p>– “Vários apelidos referentes a cor, piadas referentes a negros.”</p> <p>– “Quando alguém fala que o cabelo crespo é ruim, ou que não é racista porque tem amigos negros, diz a alguém que ela é bonita apesar de ser negra etc. Às vezes a pessoa até uma pessoa faz sem a intenção de ofender ou porque não sabia que era uma palavra racista. Ex.: criado mudo.”</p>
--	---

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

De acordo com o que foi exposto na tabela 35, podemos perceber que os alunos identificam o racismo em pequenas ações cotidianas que, por vezes, passam despercebidos por já serem naturalizadas nas nossas relações. Essas respostas mostram como o racismo nos atravessa, e, por tanto, a sua manifestação também produz em nós, falas, atitudes e pensamentos racistas.

Gráfico 08 - Das opções abaixo, quais você escuta ou fala/já falou com mais frequência? (Marque pelo menos 5 opções).



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

As expressões foram selecionadas a partir de pesquisas na internet sobre expressões racistas e o objetivo da pergunta era identificar a reprodução do racismo a partir de frases que os alunos falam cotidianamente. De acordo com as respostas podemos dividir as respostas em:

a) Expressões que buscam o embranquecimento da negritude, associando o branco a algo positivo:

- “Você não é negra, você é morena” com a porcentagem de 85,4%;
- “Inveja branca”, com a porcentagem de 13,6%;
- “Preto de alma branca”, com a porcentagem de 10,6%.

Nas frases acima percebemos implicitamente o discurso que reforça a ideia da branquitude como referência a algo que é positivo.

b) Expressões que associam a negritude como algo negativo:

- “Isso é macumba”, com porcentagem 43,9%;
- “Só podia ser coisa de negro”, com porcentagem 41,4%;
- “Negro quando não faz merda na entrada, faz na saída”, com porcentagem de 27,3%;
- “Denegrir”, com porcentagem de 20,2%;
- “Serviço de preto”, com porcentagem de 11,1%;
- “Preto não têm opinião”, com porcentagem de 11,1%.

Nas frases acima temos exemplos de frases que reforçam a ideia de associar o que é “negro” a algo negativo. Dentre elas, destaco a segunda, terceira e sexta frase, das quais os alunos falam em tom de brincadeira com colegas, dessa forma sendo usadas como racismo recreativo.

c) Expressões que se remetem ao período escravocrata no Brasil:

- “Criado-mudo”, com porcentagem 27,3%;
- “Meia-tigela”, com porcentagem 15,7%;
- “Fazer nas coxas”, com porcentagem 4%.

d) Expressões que se remetem a aspectos físicos como reflexo do racismo:

- “Cabelo Bombril, cabelo duro, cabelo pixaim”, com porcentagem 75,8%;
- “Cor do pecado”, com porcentagem 47,5%;
- “Pessoa de cor”, com porcentagem 32,8%;
- “Mulata”, com porcentagem 32,8%;
- “Crioulo/Negão”, com porcentagem 32,3%.

De acordo com Ribeiro (1995) o racismo no Brasil tem como característica peculiar a cor da pele como principal marcador desse preconceito. Isso se deve ao processo de “branquização progressiva” da sociedade brasileira, que apesar de ter como intenção tornar a sociedade brasileira branca acabou por “morenizar” os brasileiros. Sendo assim, a mestiçagem acabou tornando uma das principais características da construção da sociedade brasileira, porém, ao contrário do que se defende na teoria da democracia racial, a mestiçagem no Brasil acabou criando “conjunturas de assimilação” responsável por construir diferentes níveis de aceitação dos negros na sociedade brasileira baseadas principalmente na tonalidade de pele.

A forma peculiar do racismo brasileiro decorre de uma situação em que a mestiçagem não é punida, mas louvada. Com efeito, as uniões inter-raciais, aqui, nunca foram tidas como crime nem pecado. Provavelmente porque o povoamento do Brasil não se deu por famílias europeias já formadas, cujas mulheres brancas combatessem todo o intercurso com mulheres de cor. Nós surgimos, efetivamente, do cruzamento de uns poucos brancos com multidões de mulheres índias e negras. Essa situação não chega a configurar uma democracia racial, como quis Gilberto Freyre e muito mais, tamanha é a carga de opressão, preconceito e discriminação antinegro que ela encerra. Não o é também, obviamente, porque a própria expectativa de que o negro desapareça pela mestiçagem é um racismo. Mas certo é que contrasta muito, e contrasta para melhor, com as formas de preconceito propriamente racial que conduzem ao apartheid. É preciso reconhecer, entretanto, que o apartheid tem conteúdos de tolerância que aqui se ignoram. Quem afasta o alterno e o põe à distância maior possível, admite que ele conserve, lá longe, sua identidade continuando a ser ele mesmo. Em consequência induz à profunda solidariedade interna do grupo discriminado, o que capacita a lutar claramente por seus direitos sem admitir paternalismos. Nas conjunturas assimilacionistas, ao contrário, se dilui a negritude numa vasta escala de gradações, que quebra a solidariedade, reduz a combatividade, insinuando a ideia de que a ordem social é uma ordem natural, se não sagrada. O aspecto mais perverso do racismo assimilacionista é que ele dá de si uma imagem de maior sociabilidade, quando de fato, o desarma o negro para lutar contra a pobreza que lhe é imposta, e dissimula as condições de terrível violência que é submetido. (RIBEIRO, 1995, p. 225-226).

“Pessoas de cor”, “Você não é negra, você é morena”, “Cabelo, Bombril, cabelo duro, cabelo *pinchain*”, “Da cor do pecado” foram as expressões mais marcadas pelos alunos, isso pode nos mostrar como o racismo em um país mestiço precisou criar mecanismos para manter os negros em situação de inferioridade perante os brancos. Portanto, aspectos como

tonalidade da pele mais aceitável ou não, tipo de cabelo mais aceitável ou não, passam a ser os elementos principais para essa relação de dominação em que mantêm a manutenção da relação de superioridade e inferioridade entre os negros e brancos.

Gráfico 09- A discussão em torno da questão racial tem que ser tratada como algo principal?

A discussão em torno da questão racial tem que ser tratada como algo principal?
198 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Sobre a percepção dos alunos em relação às discussões sobre o racismo temos: 81,8% consideram que deve ser tratado como algo principal já que afeta a vida das pessoas; 14,6% não sabe informar; 3% acreditam que não, porque vivemos em uma democracia racial; 0,5% acredita que a discussão sobre o assunto é irrelevante.

Na tabela 36 mostra-se a pergunta 10 sobre igualdade racial. As respostas mais frequentes relacionavam o combate ao racismo com conscientização da população e fortalecimento de políticas que contribuam para mais igualdade e oportunidade para pessoas negras.

Tabela 32 - Pergunta 10: Em sua opinião, o que é necessário ser feito para se atingir a igualdade racial no país?

ASSUNTO	RESPOSTAS MAIS FREQUENTES
Relacione o combate ao racismo com a conscientização da população.	<p>– “É necessário que cada pessoa se coloque no lugar da outra pessoa na qual está sofrendo diferença racial, somos todos iguais merecemos, sim, ter os mesmos méritos que a sociedade oferecer.”</p> <p>– “Não sei dizer bem... Pois não sou uma pessoa negra para saber mais a respeito, mas sei que sempre devemos prestar</p>

	<p>mais atenção no que dizemos, e entender que todos temos capacidade de mudar atitudes racistas que algumas pessoas têm.”</p> <p>– “Sinceramente falando, acho que é algo impossível, ou pelo menos eu não irei ver isso acontecer, mas é a falta do saber, do estudo aqui no Brasil. E enquanto mais da metade da população tiver uma ideia ultrapassada, continuaremos onde estamos.”</p> <p>– “Promovendo a igualdade racial pra um brasil sem racismo!”</p> <p>– “Que as leis sejam postas em prática, que o sistema de cotas continue a ser implementado, que, na prática, os negros tenham os mesmos direitos que nós brancos temos. É fundamental que nas escolas e universidades, haja respeito para com pessoas negras, pois infelizmente vemos crianças tendo pensamentos racistas e seus professores apenas riam.”</p> <p>– “Não sei, seria muito difícil mudar o pensamento de várias pessoas, mas com o passar dos tempos esses pensamentos racistas irão mudar.”</p> <p>– “Não consegui responder essa pergunta em si, mas eu creio que um passo fundamental e um caminho pra atingir a igualdade racial no Brasil é através da educação.”</p> <p>– “Acho que só precisamos mudar o mais difícil: a mente das pessoas. ‘Enfiar’ nessas cabeças com nada dentro a seguinte frase: Somos ‘todos’ pessoas.”</p> <p>– “Para atingir a igualdade basta as pessoas preconceituosas enxergarem que não são superiores. Até porque eu imagino o nosso país como um ‘mãezona’ negra com orgulho da raça e de sua cor. Esse é o nosso brasil, nosso sangue, nosso suor. Brasil tem história com o nosso povo.”</p> <p>– “Para conseguir extinguir o preconceito é necessário que o Brasil no geral mude seus hábitos e mostre o que pode ser visto como diferente é tão normal e deve ser respeitado.”</p> <p>– “Campanhas, projetos e aceitação em primeiro lugar. Martin Luther King é uma prova da tentativa de uma sociedade igualitária.”</p> <p>– “Tratar os negros de forma igualitária ao branco. Incluir na sociedade projetos que cabem tantos negros quanto brancos, para inseri-los de forma justa sem segregá-los.”</p>
--	---

	<p>– “Aumentar a conscientização nas escolas, ruas e uma implementação ou atualização de uma forma mais severa em relação às leis contra o racismo.”</p> <p>– “Acho que os pais devem ensinar a seus filhos desde cedo a respeitar todas as pessoas independentemente de sua cor de pele, cultura ou religião, pois todos nós somos seres humanos iguais.”</p> <p>– “É importante falar mais sobre isso, em casa, nas escolas. Educação é tudo! Quanto mais falarmos, menos vamos aceitar injustiças e menos passarão despercebidas. Não devemos nos calar!”</p> <p>– “Na minha opinião, sempre é bom começar da escola, com debate e opinião sobre esse assunto tão importante preconceito e racismo, porque se começar da escola as pessoas já vão levando isso mais a fundo e principalmente, a juventude, na verdade muitas pessoas brasileiras sofrem isso diretamente e outra parte das pessoas não liga para esse assunto, se for praticado diariamente já vai passar isso para outras pessoas.”</p>
ASSUNTO	RESPOSTAS MAIS FREQUENTES
<p>Relacione o combate ao racismo com políticas voltadas para a igualdade entre negros e brancos.</p>	<p>– “As mesmas oportunidades para todos. E as pessoas deixarem o racismo para trás.”</p> <p>– “Direitos iguais para pessoas pretas, brancas, pardas, amarelas e indígenas. Como oportunidade de emprego, estudo básico e superior. Tudo isso levando em consideração a sua capacidade e inteligência, sendo testada em entrevistas, provas e vestibulares justos, sem levar em conta a cor de sua pele.”</p> <p>– “Uma questão complicadíssima, eu não sei ao certo, mas acho que a diversificação no mercado de trabalho é importante, incluir pessoas negras em cargos importantes, ter mais inclusão na televisão, no jornalismo, ter muita representação em todos os âmbitos possíveis, ter discussões sobre racismo em lugares ou programas de grande visibilidade, pode ser que isso abra a mente das pessoas racistas, e talvez, a gente chegue um pouco mais perto de ser uma igualdade racial, mostrando exatamente que somos pessoas com talentos, com sonhos e que podemos estar onde quisermos independente de nossas características, independente de nossa cor, de nossa raça, somos pessoas!”</p>

	<ul style="list-style-type: none">– “Dar uma boa educação para jovens e crianças e mostrar que todos somos iguais. Não importa a cor ou a classe social.”– “A partir da identificação de uma desigualdade, criar políticas para alterar esse cenário de forma a garantir acesso a direitos, bens e serviços semelhantes ao restante da população.”– “Saber das pessoas negras o que os nossos governantes poderiam fazer para melhorar os problemas dessas pessoas quanto a isso e ajudá-los.”– “Tratar todos com igualdade, ter mais oportunidades tanto de emprego quanto na educação para os negros. As pessoas têm que entender o que realmente importa é o caráter e não a cor da pessoa.”– “Respeitar todas as etnias, proporcionando tratamento igualitário a todos, desde a educação à saúde, até mesmo em áreas de lazer, fazendo com que todos possam estar em ambientes agradáveis e seguro para todos, sejam eles negros ou brancos. A sociedade não deveria fazer distinção por cores de pele ou religião, ou até mesmo dinheiro.”– “Simplesmente: respeitar, não julgar pela cor(raça), parece muito difícil, mas não é, aqui no nosso país o racismo foi enraizado pelo passado do nosso povo, a maioria no nosso país é negra, eles devem ter mais oportunidades e menos julgamento, o sistema de cotas deve ser melhorado, por assim a igualdade poderá ser pensada (porque ainda tem muita gente preconceituosa).”– “Dar mais oportunidades para pessoas negras concluírem o Ensino Médio, pois muitas delas não podem, pois têm que trabalhar.”– “Parar de ignorar negros por causa da cor de sua pele e quebrar todos os estereótipos. Dá oportunidades para negros trabalharem, estudarem e conseguirem conquistar o mundo.”– “Esta pergunta, é ainda, muito complexa, mas, para tentar diminuir a desigualdade racial no Brasil, seria necessário a criação de projetos, de assistência e também de uma educação de qualidade, porque uma educação de qualidade e igualitária para todos é, uma peça fundamental para atingir a igualdade de raças no país.”
--	--

ASSUNTO	RESPOSTAS MAIS FREQUENTES
<p>Algumas respostas apresentaram um sentimento de falta de esperança em relação à busca de uma igualdade racial ou não souberam opinar sobre o assunto.</p>	<p>– “Acho muito difícil atingir a igualdade racial, não importa o que seja feito, sempre vai ter alguém racista, o problema são as pessoas, as formas de como elas pensam, eu não consigo pensar em muitas coisas que possam ser feitas, afinal, não podemos mudar o pensamento das pessoas, não podemos, simplesmente, tirá-las do país (que em minha opinião seria bem útil). O racismo vem de dentro, eu vejo algumas crianças sendo racistas com outras e isso me parte o coração, e por mais que a gente falasse com a criança, ela continuou praticando o racismo, por isso não sei o que possa ser feito para mudarmos isso.”</p> <p>– “Não sei opinar a esse ponto, pois mesmo que conseguisse atingir ainda haveriam pessoas racistas no mundo.”</p> <p>– “Nada que for feito vai mudar isso, nunca vai mudar e é assim que eu penso. As pessoas têm mentes sujas e sempre vão ter.”</p> <p>– “Na minha opinião não há muito o que fazer não, pois algumas pessoas não aceitam ter essa igualdade racial. Assim, podem até fazerem projetos para que tentem atingir a igualdade racial, porém, eu acho que seria muito difícil já que nem todos aceitam, coisa que é muito triste!”</p> <p>– “Não sei muito bem mais o Brasil está muito atrasado com isso e outros países também.”</p> <p>– “Eu, sinceramente, não sei, não é fácil saber o que vai funcionar na prática. E também mesmo muita gente lutando contra a desigualdade racial sempre se veem casos no noticiário de pessoas sofrendo preconceitos por serem de um determinado grupo social.”</p> <p>– “Professora não sei explicar, pois a igualdade racial no país é muito rara no Brasil.”</p> <p>– “Não sei responder.”</p> <p>– “É fato que eu gostaria de saber responder a essa pergunta, mas acredito que não é algo tão simples assim. Afinal, se fosse, já teríamos feito. Como a desigualdade racial parte de uma discriminação ou preconceito a partir de um indivíduo, fica difícil determinar o que pode mudar essa concepção do mesmo.”</p>

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

4.1.2 Aulas expositivas sobre os tipos de Racismo

Nesse segundo momento, apresento os planos de aulas que foram aplicados através da plataforma *Google Meet* no ano de 2020. Elas foram ministradas durante o período de 02 a 20 de novembro do ano de 2020, nos 1º anos dos turnos matutino, vespertino e noturno e durante a pandemia. No total são 8 *aulas* em que são trabalhados conceitos como Etnocentrismo, Relativismo Cultural, Preconceito, Discriminação e Segregação. Logo em seguida são apresentadas aulas sobre os tipos de Racismo (Estrutural, Recreativo, Explícito, Cordial e Colorismo) e suas definições, e para encerrar aulas com temas sobre Democracia Racial. Como recursos didáticos são utilizados o sistema do estado SIGEduc, *Links* de *sites* de notícias e *blogs*, vídeos do Youtube, livro didático e *slides*.

4.1.2.1 Aula 01- Etnocentrismo e Relativismo Cultural

De acordo com Oliveira (2013), Etnocentrismo e Relativismo Cultural, o primeiro estimula o aluno a pensar sobre as relações de dominação que existiram e existem até hoje no campo da cultura, enquanto que o segundo objetiva fazer com que o aluno pense a cultura do outro como diferente, e não como inferior ou superior, pois segundo a corrente relativista, não existe um padrão de sociedade pautado no certo ou errado. Esses conceitos dizem respeito à maneira como são pensados os estereótipos e as estigmatizações das minorias sociais e buscar novas formas de pensamento que possibilitem discutir sobre essas questões, que ainda são tabus na nossa sociedade, sendo de fundamental importância para o combate e superação da intolerância. O uso desses conceitos pode contribuir para uma melhor compreensão do racismo, da discriminação e das injustiças sociais contra os negros que foram estabelecidos na sociedade na sociedade.

Um ponto positivo é a relevância dada ao conceito de etnocentrismo, ainda que sinta falta de um tratamento específico para o conceito fundamental em seu questionamento: o relativismo cultural. Problematizar o etnocentrismo, bem como demonstrar as possibilidades trazidas pelo relativismo cultural, nos traria grandes possibilidades para provocar uma visão desnaturalizada do mundo social junto aos alunos do Ensino médio, o que em nosso entender não é suficientemente explorada pelo livro. A discussão entre cultura erudita e popular poderia ter um ganho substancial com fragmentos de etnografias, especialmente aquelas produzidas por autores brasileiros. (OLIVEIRA, 2013, p. 15).

O objetivo é fazer com que os alunos tenham uma compreensão das dimensões históricas, sociais e políticas que contribuíram para o surgimento do racismo e sua consolidação nas estruturas da sociedade brasileira.

Plano da aula 01:

- a) Temas: Etnocentrismo e Relativismo cultural;
- b) Metodologia: Orientar os alunos a fazer uma leitura prévia das páginas do livro² antes do dia da aula. No dia da aula perguntar previamente o que os alunos entenderam em *relação* a leitura e a partir das informações trazidas por eles e iniciar a explicação da aula. Dedicar o final da aula para que os alunos possam tirar dúvidas ou comentar sobre o conteúdo que foi proposto;
- c) Recursos didáticos: Plataforma *Google Meet* para a aula *online*, *slides*³ e livro didático.

4.1.2.2 Aula 02 - *Racismo Científico e Política de Embranquecimento da sociedade brasileira*

O objetivo dessa aula é apresentar que o conceito de raça surge a partir do pensamento etnocêntrico presente na sociedade europeia e que contribuiu para o desenvolvimento das teorias raciais do século XIX. E que essas teorias foram responsáveis pela divisão da humanidade em raças “superiores” e “inferiores” e deram suporte a várias políticas de dominação sobre povos não europeus. Ao tratar sobre os aspectos históricos, sociais e políticos sobre o assunto e mostrar que o racismo não é um fenômeno natural, mas o resultado social de interesses dominantes de uma época. Da mesma forma, apresentar o processo de embranquecimento da sociedade brasileira como uma política baseada nas ideias raciais europeias e como esta influenciou para aumentar as desigualdades entre pessoas brancas e negras.

Plano da aula 02:

- a) Tema: Racismo Científico e Política de Embranquecimento da sociedade brasileira.

² Capítulo 03: Cultura e Ideologia, páginas 73 e 74.

Capítulo 05: raça, etnia e multiculturalismo, páginas 110 a 155.

³ Os slides utilizados na aula são do livro disponível pela editora.

- b) Metodologia: Orientar os alunos a fazerem leitura prévia das páginas do livro⁴. Iniciar a aula perguntado se os alunos se já tinham ouvido falar sobre Racismo Científico e a Política de Embranquecimento da sociedade brasileira. A partir das respostas dos alunos, iniciar explicando o contexto histórico em que as teorias raciais surgem na Europa, associando essas teorias ao conceito de etnocentrismo da aula anterior, mostrando como o pensamento etnocêntrico que já existia no imaginário europeu foi campo fértil para que as teorias raciais ganhassem força. Depois, apresentar como essas ideias chegaram ao Brasil e como elas influenciaram na Política de Embranquecimento da sociedade brasileira, nesse aspecto falar como a imigração europeia foi um projeto de “melhoramento genético” no país. Encerrar esse momento mostrando as consequências dessa política na sociedade brasileira hoje. Dedicar o final da aula para que os alunos possam tirar dúvidas ou comentar sobre o conteúdo que foi proposto.
- c) Recursos didáticos: Plataforma *Google Meet*, *slides*⁵ e livro didático.

Nesse momento gostaria de relatar uma das maiores dificuldades que nós docentes enfrentamos com as aulas remotas em 2020 que foi superar a ausência de interação que muitas vezes acontecia durante as aulas *online*. Mesmo que essa situação pudesse acontecer nas aulas presenciais, acredito que a falta de um contato mais direto entre professor e aluno pode ter desestimulado a participação e envolvimento deles durante as aulas remotas, por tanto, eles não tinham muito envolvimento durante as aulas.

4.1.2.3 Aula 03 - *Racismo Estrutura e Racismo Institucional*

A história da sociedade brasileira é marcada pelo racismo, o processo de colonização do país foi baseado na premissa de que o colonizador (branco europeu) pertencia a uma “raça” superior e, por tanto, teria o “direito” de subjugar outras civilizações ao seu projeto de dominação. Em meio a isso, indígenas e negros são obrigados a se submeterem a uma estrutura social que os colocavam em uma posição de inferioridade para que assim, o colonizador branco pudesse manter seu *status* de dominador. Sendo assim, a sociedade

4 Capítulo 05: raça, etnia e multiculturalismo, páginas 118 a 120.

5 Os slides utilizados na aula são do livro disponível pela editora.

brasileira se construiu nas bases do racismo e os mecanismos de controle dos “inferiores” estão intrínsecos em qualquer relação social do nosso cotidiano. O objetivo dessa aula era mostrar os aspectos históricos, sociais e políticos de como o racismo foi se estruturando ao longo de nossa história e como se manifesta na estrutura da sociedade, por isso, a escolha para falar sobre o Racismo Estrutural e Institucional

Plano da aula 03:

- a) Tema: Racismo Estrutural e Racismo Institucional.
- b) Metodologia: Orientar os alunos assistir o vídeo no Youtube: ‘Entenda o que é Racismo Estrutural’ - Canal Preto e leitura do texto Racismo Institucional - ‘O Ato silencioso que distingue as raças’ do site Geledés antes do dia da aula. Para o acesso ao vídeo e texto os *links* foram disponibilizados na plataforma do estado, o SIGEduc e nos grupos de WhatsApp dos alunos. Da mesma forma da aula anterior, perguntar aos alunos se já tinham ouvido falar em Racismo Estrutural e Racismo Institucional.

-A partir das respostas iniciar a aula explicando como o racismo foi se estruturando na sociedade brasileira, nesse momento reforçar informações do vídeo e depois mostrar os dados estatísticos da pesquisa no *site* DIEESE para apresentar como o Racismo Estrutural afeta a população negra. A pesquisa do *site* se baseava nos dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) e IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e apresentavam as taxas de emprego e desemprego da população negra e branca nos primeiros trimestres do ano de 2020. Após a exposição, destinar alguns minutos para esclarecer dúvidas sobre o que foi apresentado, e perguntar aos alunos o entenderam sobre Racismo Estrutural.

-Em seguida apresentar os pontos principais do texto sobre Racismo Institucional e relacionando com o Racismo Estrutural. Ao fazer essa relação, mostrar a notícia sobre o caso de agressão do Carrefour contra João Alberto como exemplo de como o racismo estrutural pode influenciar a organizações instituições. Após a exposição, dedicar um momento para os alunos compartilharem comentários, opiniões ou alguma dúvida.

c) Recursos: Plataforma *Google Meet*, *slides*, *sites* de notícias.

Links:

-Entenda o Racismo Estrutural:

<https://www.youtube.com/watch?v=lryL8ZAMq-E> (5:35 min)

-Racismo Institucional - O ato silencioso que distingue as Raças:

<https://www.geledes.org.br/racismo-institucional-o-ato-silencioso-que-distingue-as-racas/>

-Dados:

<https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2020/graficoNegros.html>

-Notícia:

<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml>

Nessa aula os alunos relataram que tiveram conhecimento sobre o caso de João Alberto e outros informaram que não sabiam que a diferente forma de tratamento entre pessoas negras e brancas poderia estar relacionado à própria organização institucional.

4.1.2.4 Aula 04 - *Racismo Explícito e Racismo Cordial*

Continuação da aula anterior e o objetivo é mostrar como o Racismo pode se manifestar no nosso cotidiano de forma explícita e implícita. Para explicar a diferença entre o racismo explícito e implícito(cordial) apresentar dados do *site* Comunica que muda e o caso da apresentadora Maria Júlia Coutinho.

Plano da aula 04:

a) Tema: Racismo Explícito e Racismo Cordial.

b) Metodologia: Orientar os alunos ler o texto do ‘Você é racista- só não sabe ainda’ do *site* Geledés antes do dia da aula. Para o acesso à leitura o *link* do *site* foi

disponibilizado na plataforma do Estado, o SIGEduc e nos grupos de Whatsapp dos alunos. Ao iniciar a aula, perguntar aos alunos se eles já ouviram falar sobre Racismo Explícito e Racismo Cordial e se eles conseguem imaginar como se manifestam na sociedade. Em seguida, expor os principais pontos abordados no texto do *site* Geledés através de *slide*. Após esse momento, apresentar os dados do *site* ‘Comunica que Muda’ e para finalizar, a notícia sobre os ataques sofridos pela apresentadora Maria Júlia Coutinho conhecida como Maju. Após a exposição, dedicar um momento para os alunos compartilharem comentários, opiniões ou alguma dúvida.

c) Recursos: Plataforma *Google Meet*, *slides* e *sites*.

Links:

-Notícia:

<http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2015/07/maria-julia-coutinho-maju-e-vitima-de-racismo-no-facebook.html>

-Brasil: Não existe racismo no Brasil?:

<https://www.comunicaquemuda.com.br/dossie/racismo/>

-Você é racista - só não sabe ainda:

<https://www.geledes.org.br/voce-e-racista-so-nao-sabe-disso-ainda/>

Das aulas apresentadas, essa foi a que apresentou mais participação, pois eles começaram a citar outros casos conhecidos de pessoas públicas, como jogadores de futebol, casos envolvendo a atriz Thaís Araújo e a filha de Giovanna Ewbank. Também houve relatos dos alunos que não sabiam o que era o Racismo Cordial, pois acreditavam que o racismo só se manifestava de forma explícita. Dentre os comentários uma aluna perguntou qual a diferença entre Racismo e Injúria racial, pois ela disse que alguns momentos as pessoas praticam o racismo, mas depois são condenadas por injúria racial e não são presas. Expliquei de forma superficial a diferença entre eles, mas ao mesmo tempo pensei que também nós professores temos dificuldades em entender essa diferença porque muitas vezes não nos apropriamos do conhecimento jurídico sobre o assunto. Os alunos também perguntaram se comentários ou piadas sobre a aparência estão relacionados ao racismo velado, nesse momento falei brevemente sobre o Racismo Recreativo que seria o tema da próxima aula.

4.1.2.5 Aula 05 - Racismo Recreativo

A escola é o principal espaço de socialização da vida cotidiana de muitos jovens e ao analisarmos a instituição dentro de um aspecto sócio-histórico, percebe-se que a instituição também reflete a estrutura racista da nossa sociedade. Mesmo sendo um ambiente onde se aprende o respeito às diferenças, é também o espaço onde se reproduz diversas formas de discriminação e dentre essas o Racismo Recreativo. Por isso, o objetivo dessa aula era mostrar como comentários, piadas e brincadeiras são as maneiras mais recorrentes para a manutenção da estrutura racista na nossa sociedade e por serem naturalizadas no nosso cotidiano, não percebemos as intenções implícitas presentes nessas atitudes.

Plano da aula 05:

a) Tema: Racismo Recreativo.

b) Metodologia: Orientar os alunos a assistir o vídeo Racismo recreativo - Adilson José Moreira. O acesso ao vídeo e texto os *links* foram disponibilizados na plataforma do Estado, o SIGEduc e nos grupos de WhatsApp dos alunos. Perguntar aos alunos se eles sabem o que é Racismo Recreativo e se eles conseguem associar com algo do cotidiano. A partir da fala dos alunos apresentar *slides* das principais informações do vídeo e depois as notícias sobre o caso do ginasta Ângelo Assumpção, vítima de racismo recreativo por parte de seus companheiros de equipe. Após a exposição, dedicar um momento para os alunos compartilharem comentários, opiniões ou alguma dúvida.

c) Recursos: Plataforma *Google Meet*, *slides* e *sites*.

Links:

-Racismo recreativo - Adilson José Moreira:

https://www.youtube.com/watch?v=S9GUshT_Qv0 (4:08 min)

-Notícia:

<http://ge.globo.com/ginastica-artistica/noticia/2015/05/apos-brincadeira-vista-como-racista-ginastas-sao-suspensos-da-selecao.html>

-Notícia: <http://ge.globo.com/ginastica-artistica/noticia/2015/05/apos-video-polemico-ginastas-minimizam-racismo-uma-brincadeira.html>

Nessa aula os alunos relataram que souberam sobre o caso e comentaram algumas situações em que presenciaram pessoas fazendo piadas ou que eles mesmos já tinham feito algum comentário de cunho racista, mas que não sabiam que essa atitude era conhecida como Racismo Recreativo.

4.1.2.6 Aula 06 – Colorismo

Essa aula tem como o objetivo mostrar aos alunos que a cor da pele é o principal marcador do racismo no país e que pessoas negras podem sofrer diferentes graus de discriminação devido à tonalidade da sua pele, quanto mais retinta, mais preconceito sofre, aos traços fenotípicos - lábios e nariz grosso são alvo de comentários, e o tipo do cabelo, quanto mais crespo e volumoso são alvo de piadas e comentários -.

Plano da aula 06:

a) Tema: Colorismo.

b) Metodologia: Orientar os alunos assistem ao vídeo ‘Dúdú e o Lápis cor de pele’ e ler o texto no *site* ‘Colorismo: O que é, como funciona’ no *site* Geledés. Para o acesso ao vídeo e texto os *links* foram disponibilizados na plataforma do Estado, o SIGEduc e nos grupos de WhatsApp dos alunos. Iniciar a aula perguntando se os alunos já ouviram falar de Colorismo e se conseguem associar a palavra com algo que eles conhecem. Depois desse primeiro momento, apresentar as principais informações sobre texto do *site* Geledés. Pedir para os alunos fazerem uma relação com o texto apresentado e o vídeo. Dedicar momento final para os alunos compartilharem comentários, opiniões ou alguma dúvida sobre o tema.

c) Recursos: Plataforma *Google Meet*, *slides*, *site*, Vídeo no Youtube.

Links:

-Dúdú e o Lápis cor de pele:

https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U (19:03 min)

-Colorismo: O que é, como funciona:

<https://www.geledes.org.br/colorismo-o-que-e-como-funciona/>

Notei que essa aula foi bastante produtiva, porque era um assunto que eles estavam vendo pela primeira vez e despertou interesse, além disso, conseguiram perceber que a tonalidade de pele, o tipo de cabelo e traços físicos estavam relacionados aos níveis de aceitação ou discriminação que uma pessoa negra sofre. Nessa aula os alunos falaram muito sobre o cabelo, contando situações que viram na internet sobre pessoas que sofreram algum tipo de comentário ou piada nas redes sociais devido o cabelo crespo,

4.1.2.7 Aula 07 - Apresentação dos dados obtidos na pesquisa sobre racismo através do Google forms

Plano da aula 07:

- a) Tema: Apresentação dos dados obtidos na pesquisa através do *Google Forms*.
- b) Metodologia: Apresentar os dados da pesquisa realizada antes do início das aulas, relacionando as respostas com as aulas sobre os tipos de racismo. Foram apresentados os dados e em seguida foi aberto um momento de discussão e comentários sobre a pesquisa. A aula tem como objetivo associar os dados apresentados com os temas apresentados nas aulas anteriores. Iniciar a aula pedindo que os alunos comentem sobre as aulas anteriores, perguntar o que eles entenderam, se eles conseguiram associar as informações com a realidade, comentar sobre a aula e o que mais chamou atenção e o sobre qual assunto foi novidade para eles.
- c) Recursos: Plataforma *Google Meet* e *slides*.

Os alunos responderam que não tinham conhecimento de que existiam tantos tipos de Racismo e que o Colorismo era um assunto novo para eles, mas que de alguma forma eles já entendiam que o tipo de cabelo e a cor de pele era algo que já influenciava na discriminação racial. Logo em seguida, apresentei os dados da pesquisa e a cada apresentação pedia para que eles comentassem o que achavam das respostas. Nas perguntas 07 e 08 (apresentadas nesse capítulo) eles associaram as respostas ao cotidiano, relataram situações que presenciaram ou que já souberam por pessoas próximas e por notícias na internet e TV. Alguns falaram que não sabiam que alguns termos, frases e expressões usados no dia a dia tem sentido como “cor do

pecado” carregava um sentido racista. Eles associaram as respostas da pesquisa que tinham relação com “cor de pele” e “tipo de cabelo” com a aula sobre Colorismo.

4.2.2.8 Aula 08 - Democracia Racial e o Mito da Democracia Racial

Sabendo que até hoje há uma perspectiva difundida na sociedade brasileira de que o país não seria um país racista. Pois por ser um país mestiço, onde todas as raças e etnias conviveriam de forma harmoniosa e sem divergências. Para mostrar que esse pensamento não condiz com a realidade, a última aula trás o tema Democracia Racial e o Mito da Democracia Racial a partir das análises das teorias de Gilberto Freyre e Florestan Fernandes.

Plano da aula 08:

- a) Tema: Democracia Racial e o Mito da Democracia Racial.

- b) Metodologia: Orientar os alunos a ler as páginas do livro⁶ e assistir o vídeo do Youtube ‘Entenda o Mito da Democracia Racial’ antes do dia da aula. O *link* do vídeo e as orientações para leitura foram disponibilizadas na plataforma SIGEduc e WhatsApp. Iniciar a aula perguntando o que os alunos entendem por Democracia Racial e, a partir das respostas, iniciar a apresentação a partir das informações do livro didático. Primeiro falar sobre a teoria da Democracia Racial proposta por Gilberto Freyre e o depois apresentas a teoria do Mito da Democracia Racial de Florestan Fernandes. Comparar as duas teorias e apresentar como a perspectiva da Democracia racial não se efetiva na realidade brasileira, para comprovar e apresentar os dados utilizados na Aula 03⁷ mostrando como as desigualdades entre pessoas negras e brancas na sociedade brasileira é um mito como propõe Florestan Fernandes. Dedicar o momento final para os alunos compartilharem comentários, opiniões ou alguma dúvida sobre o tema.

6 Capítulo 05: Raça, etnia e multiculturalismo, páginas 120 a 123.

7 <https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2020/graficoNegros.html>

c) Recursos: Plataforma *Google Meet*, *slides*⁸, livro didático e vídeo no Youtube.

Nessa última aula não houve muita participação dos alunos. Ao perguntar se conseguiram relacionar a proposta do Mito da Democracia Racial com a apresentação dos dados do site DIEESE, apenas afirmaram que entenderam a relação entre a teoria e os dados. Pedi para eles comentarem o que acharam das aulas, responderam que achavam que o racismo era apenas falar de forma preconceituosa e não sabiam que existiam tantos tipos de racismo. Avaliaram as aulas de forma positiva e que tinham muitas informações que não conheciam, como, por exemplo, o tema Colorismo.

Devido ao contexto da pandemia, alguns desafios foram enfrentados, o primeiro foi a baixa participação dos alunos. Durante esse período os índices de evasão aumentaram devido à baixa frequência dos alunos, os motivos foram desde a falta de recursos como a internet para assistir as aulas, desistência do ano letivo ou por causa de trabalho, no turno noturno nenhum aluno compareceu às aulas. Como meio de buscar mais a participação dos alunos comuniquei que caso tenham perdido a aula no turno em que estavam matriculados, poderiam assistir a aula em outro horário, dessa forma, alguns alunos, principalmente do noturno, frequentaram algumas das aulas.

O segundo desafio está relacionado à estratégia de socialização do conteúdo, antes de cada aula era compartilhado na plataforma do estado chamado SIGEduc e através do WhatsApp, *links* de *sites* e vídeos que seriam discutidos nas aulas, orientando-os a fazer uma leitura prévia, o objetivo é que pelo menos os alunos já tivessem um conhecimento prévio do que seria apresentado e assim pudessem até interagir mais nas aulas a partir do que eles entenderam previamente, mas durante as aulas havia pouca manifestação dos alunos, dessa forma, não era possível mensurar quantos alunos chegaram a acessar o material. Portanto, não sei avaliar se realmente essas aulas atingiram os resultados esperados, pois, devido às limitações que se apresentavam no momento não consegui fazer uma avaliação processual dos alunos.

Apesar dos desafios do ano de 2020, era esperado que os alunos tivessem compreendido a importância dos negros na construção do país, que passassem a valorizar a importância de personalidades negras na história e que a partir disso pudessem sentir-se representados por eles. Também era esperado que percebessem a construção histórica das

8 Slides do livro disponibilizado pela editora

injustiças sociais que até hoje as pessoas negras sofrem. Para saber se esses resultados foram atingidos observei o envolvimento e a participação dos alunos e constatei que o projeto teve um saldo positivo no ensino. Os alunos puderam produzir algum tipo de conhecimento e trazer essas problemáticas para o espaço escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou, a partir da experiência prévia relatada anteriormente, buscar melhorar as discussões étnico-raciais na Escola Estadual João de Abreu. O contexto da escola ainda é desafiador no sentido de aproximar os alunos da disciplina de Sociologia e, com isso, proporcionar conhecimentos que os ajudem a entender a sua própria realidade. Apesar de haver uma tradição de estudos e pesquisas nas Ciências Sociais sobre essa temática étnico-racial, ao mesmo tempo, há uma dificuldade de transpor esse conhecimento para o campo da educação. Por isso, é importante criar meios pedagógicos que possibilitem o uso do conhecimento dessa ciência para desvelar essas questões.

Com a experiência do Projeto Africanidades em 2019 foi possível dar o primeiro passo para aperfeiçoar e fortalecer novos projetos que possam dar continuidade a essas discussões. Apesar de ter sido um projeto piloto, acredito que sua realização trouxe para escola e alunos uma semente para se construir um espaço de debate sobre essas questões na instituição, segundo, no processo de conscientização dos alunos sobre o preconceito e a discriminação racial, seja dentro da escola ou fora dela.

Em 2020, devido à pandemia, as aulas funcionaram de forma remota e proporcionaram momentos de conversas e reflexões, mas o contexto foi um grande desafio. Primeiro, pela dificuldade na participação das aulas, pois a falta de acesso à internet e recursos como celulares ou computadores, foram motivos que contribuíram para a evasão e desistência de muitos alunos. Segundo, as dificuldades de ensino e aprendizagem que já existiam foram acentuadas pelo ensino remoto. Mesmo com estratégias, recursos tecnológicos, adaptação das aulas para o ensino a distância, não foram suficientes para tornar esses encontros mais atraentes ou diminuir a “distância” entre do contato entre professor e aluno, creio que as circunstâncias limitaram as possibilidades de aprofundamento nos temas propostos pelas aulas

Apesar das limitações em relação à proposta desse trabalho, espera-se que a proposta pedagógica possa ampliar as discussões sobre o racismo na escola a partir do ensino de Sociologia e assim, contribuir para uma construção de uma educação que proporcione o combate ao preconceito e discriminação. Ao mesmo tempo em que possibilite repensar as práticas pedagógicas e buscar novos meios capazes de transpor os conhecimentos das Ciências Sociais para a educação.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Mônica Pontes de. O ensino de sociologia e as questões raciais: uma aprendizagem possível. *In: Anais do VIII Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as*. Belém, UFPA, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. PCN- **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**; volume 3. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

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

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/publicacoes-secadi>. Acesso em: 16 jun. 2020.

BARBOSA, M. L. de O, QUINTANEIRO, T., RIVERO, P. Conhecimento e Imaginação: Sociologia para o Ensino Médio. **Ministério da Educação**. 1º edição, Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2012.

COSTA, Hilton; ARAÚJO, Débora Cristina. **Entre História e Sociologia: diálogos sobre o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. CARNIEL, F., FEITOSA, S. (org.) A Sociologia em sala de aula: diálogos sobre o ensino e suas práticas. Ministério da Educação, 1º edição, Curitiba, Base Editorial, 2012. p.129-148

CORDEIRO, Domingos Sávio, CORDEIRO, Maria Paula. Princípios da Pesquisa Social *In: Domingos Sávio Cordeiro (org.). O trabalho do pesquisador: Introdução aos procedimentos de pesquisa em sociologia*. Série Temas e Perspectivas Teórico-Metodológicas em Sociologia v. II. 2013, p. 25-59

CORDEIRO, Domingos Sávio, CORDEIRO, Maria Paula. Princípios da Pesquisa Social *In: Domingos Sávio Cordeiro (org.). Experiências com Educação em Sociologia: Atividades Curriculares e Socioeducativas*. Série Temas e Perspectivas Teórico-Metodológicas em Sociologia v. III. 2013.

CRUZ, A. C. J. O lugar da história e cultura africana e afro-brasileira nos debates contemporâneos do currículo brasileiro. **Revista Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 3, nº. 08, 2017.p. 134-150. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/973>. Acesso em: 20 out. 2020.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/268270849.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2020.

GUIMARAES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 2ª. edição São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo – FUSP, 1999.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 45-61. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/pibidfilosofiasociologia/files/2020/10/Lahire_Pra-que-serve-o-ensino-da-Sociologia_rcs_v45n1a2-1.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia**. 2ª edição. São Paulo, Editora Cortez, 1994.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa, CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Educação escolar e cultura(s)**, Nº 23, p. 156-168, Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 22 out. 2020.

NETO, E. G.; GUIMARÃES, J.L.B.; ASSIS, M.A.; Educar pela Sociologia: Contribuições para a formação do Cidadão. **Ministério da Educação**, 1º Edição, Belo Horizonte: RHJ, 2012

OLIVEIRA, Amurabi. A Antropologia no Ensino Médio: Uma análise a partir dos livros didáticos. **Cadernos de Estudos Sociais**, Maceió. v 28, n. 2, julho/dezembro 2013.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014.

PAIVA, Andrea Lúcia da Silva. Pensando a Questão do Negro Brasileiro no Ensino de sociologia: breves reflexões sobre a cultura afro-brasileira, **Revista Contemporânea de Educação**, v 10, n. 19, janeiro/junho de 2015

SOUZA, Erikelto Santiago. **Processos educativos em prática docentes de Sociologia: perspectivas para a educação das relações étnico-raciais no ensino médio**, 2017. 214 f Tese (doutorado em educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017b.

VEIGA, Ilma Passos (org.) **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. 11 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

ANEXO A- QUADROS DO PERFIL SOCIOECONÔMICOS DAS TURMAS DOS 1º ANOS DA ESCOLA JOÃO DE ABREU ANO 2020

Figura 1 - 1º ano A Matutino.



Figura 2 - 1º ano B Matutino

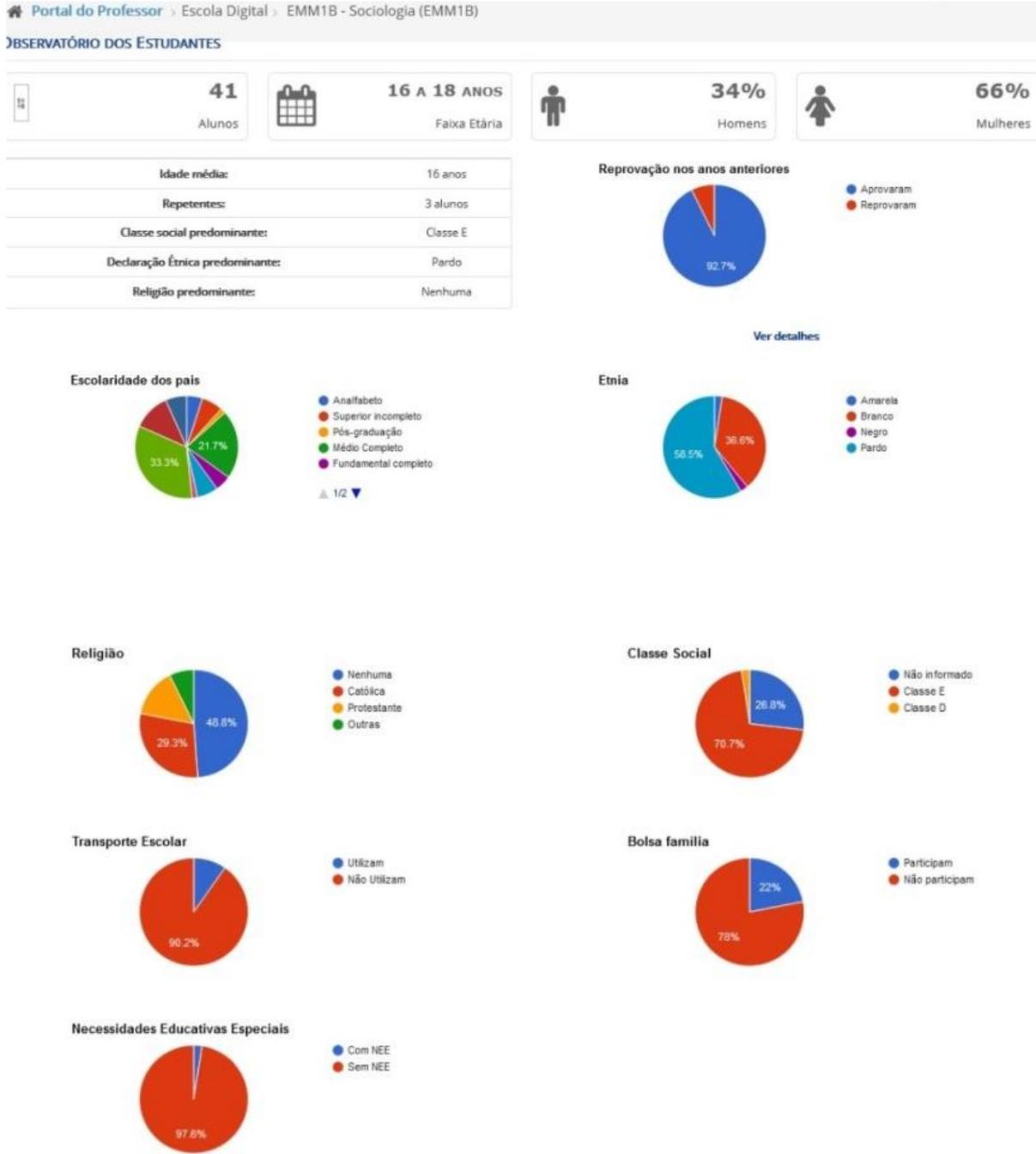


Figura 3 - 1º ano C Matutino.

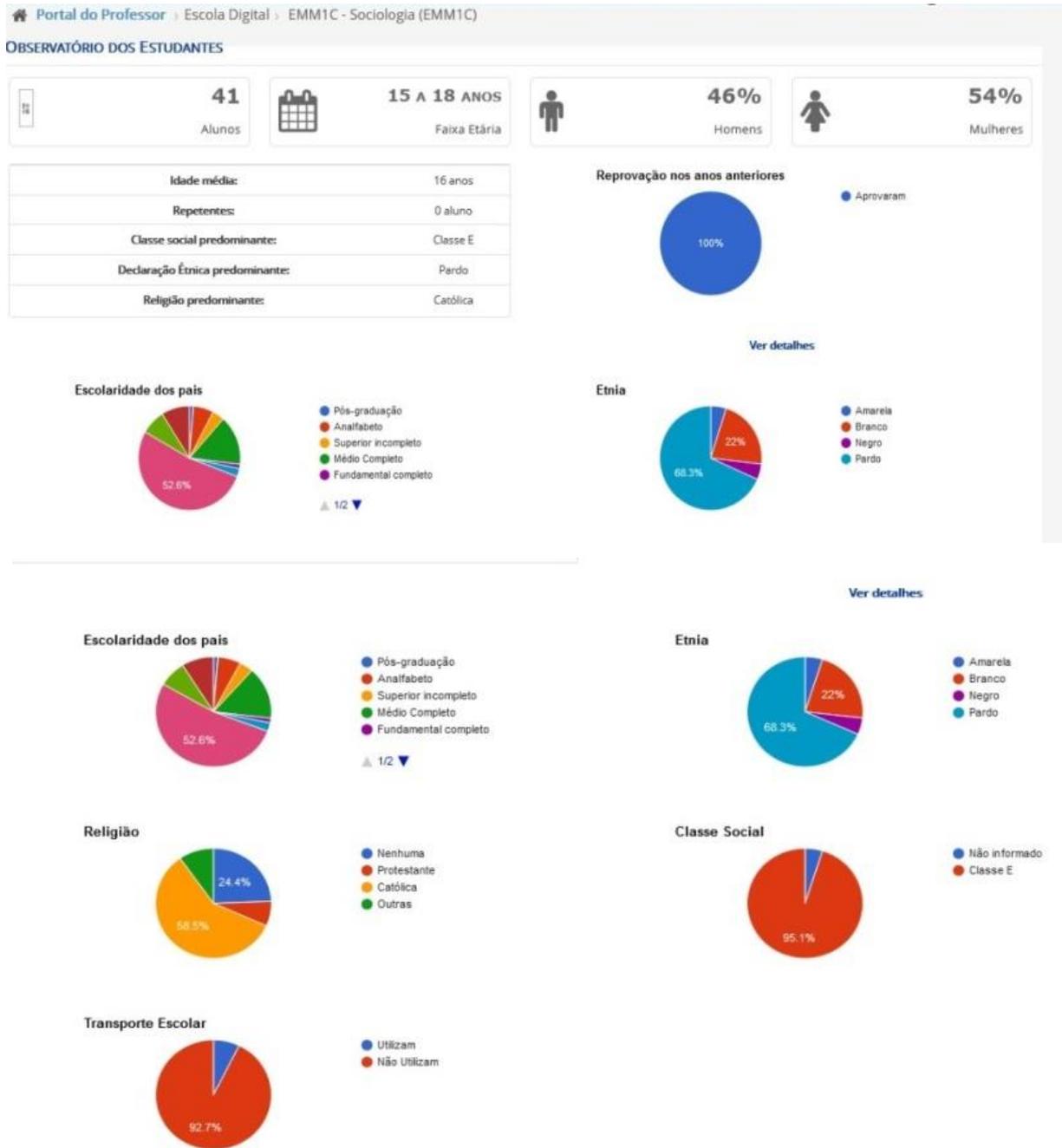


Figura 4 - 1º ano D Matutino.

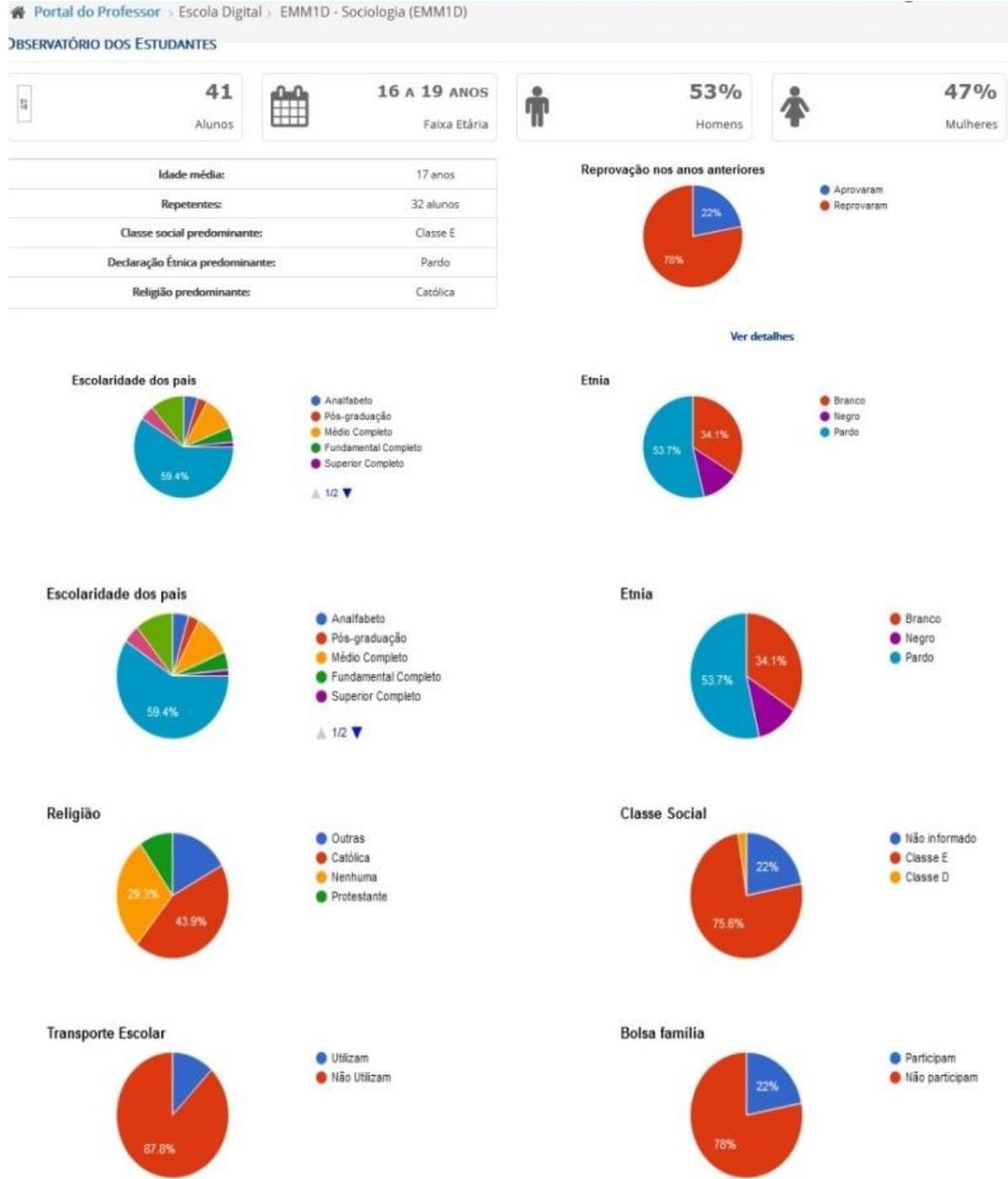
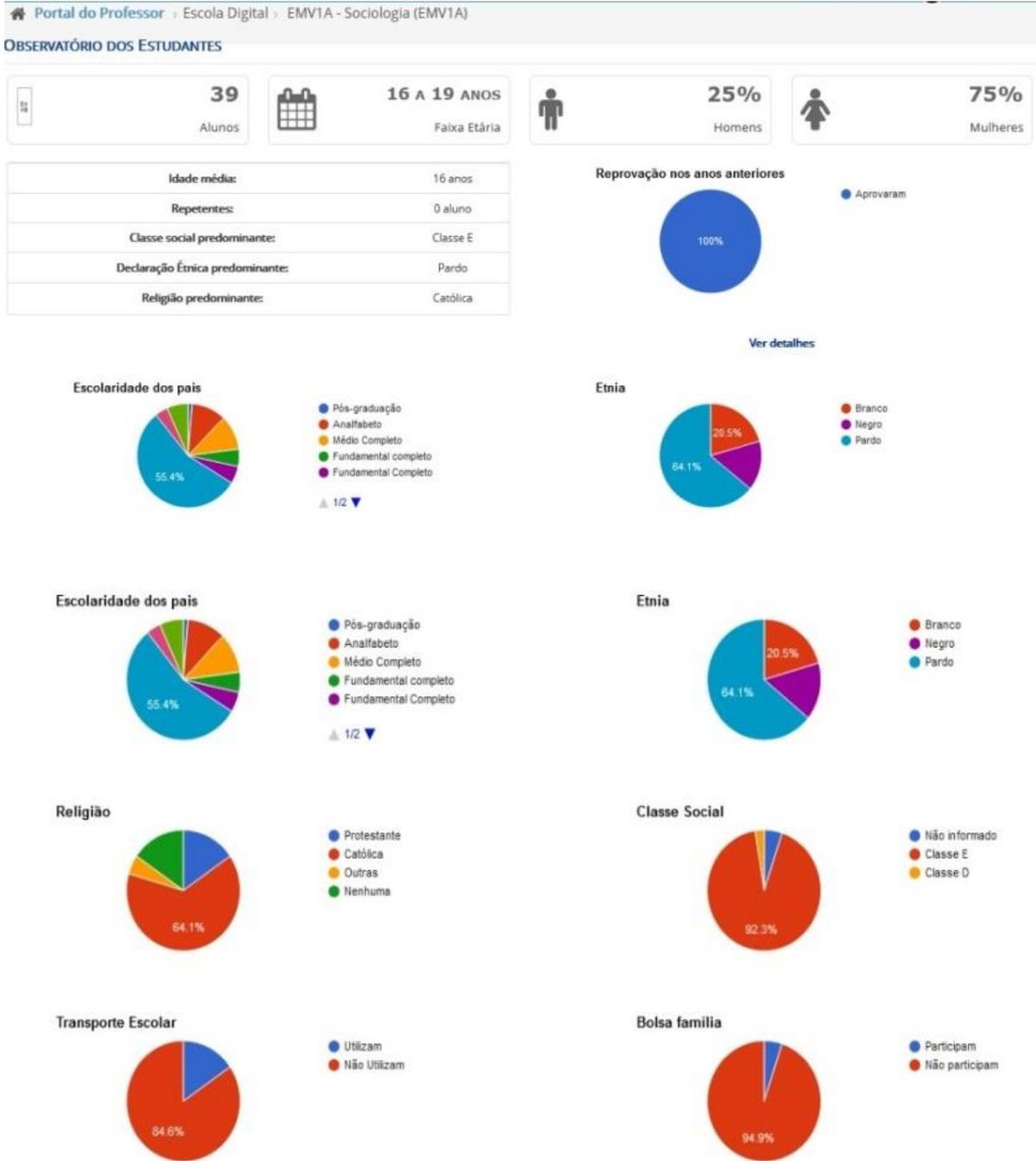


Figura 05 - 1º ano A Vespertino.



Figuro 6 - 1º ano B Vespertino.

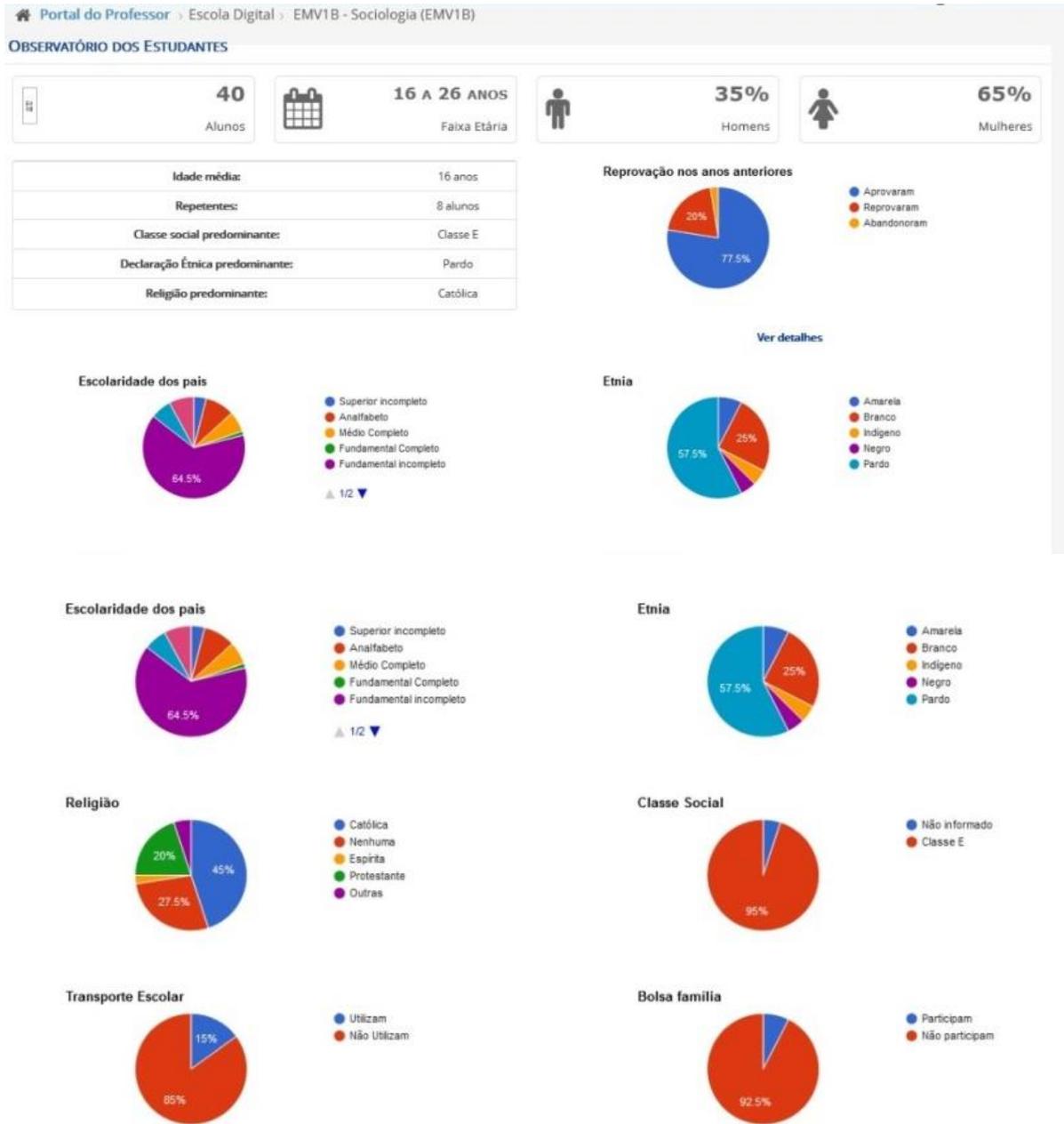


Figura 7 - 1º ano C Vespertino.



Figura 8 - 1º ano D Vespertino.

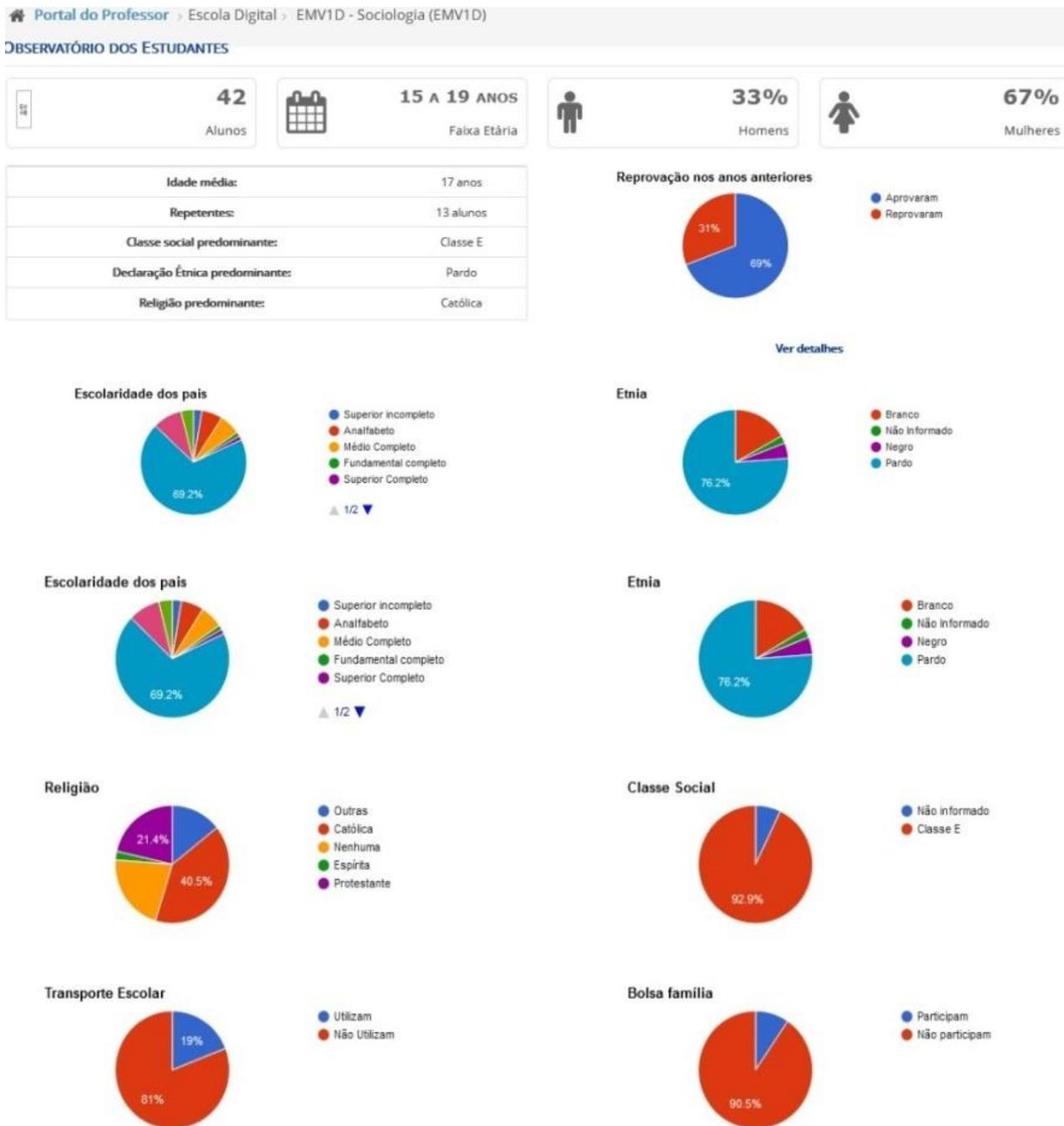


Figura 9 - 1º ano E Vespertino

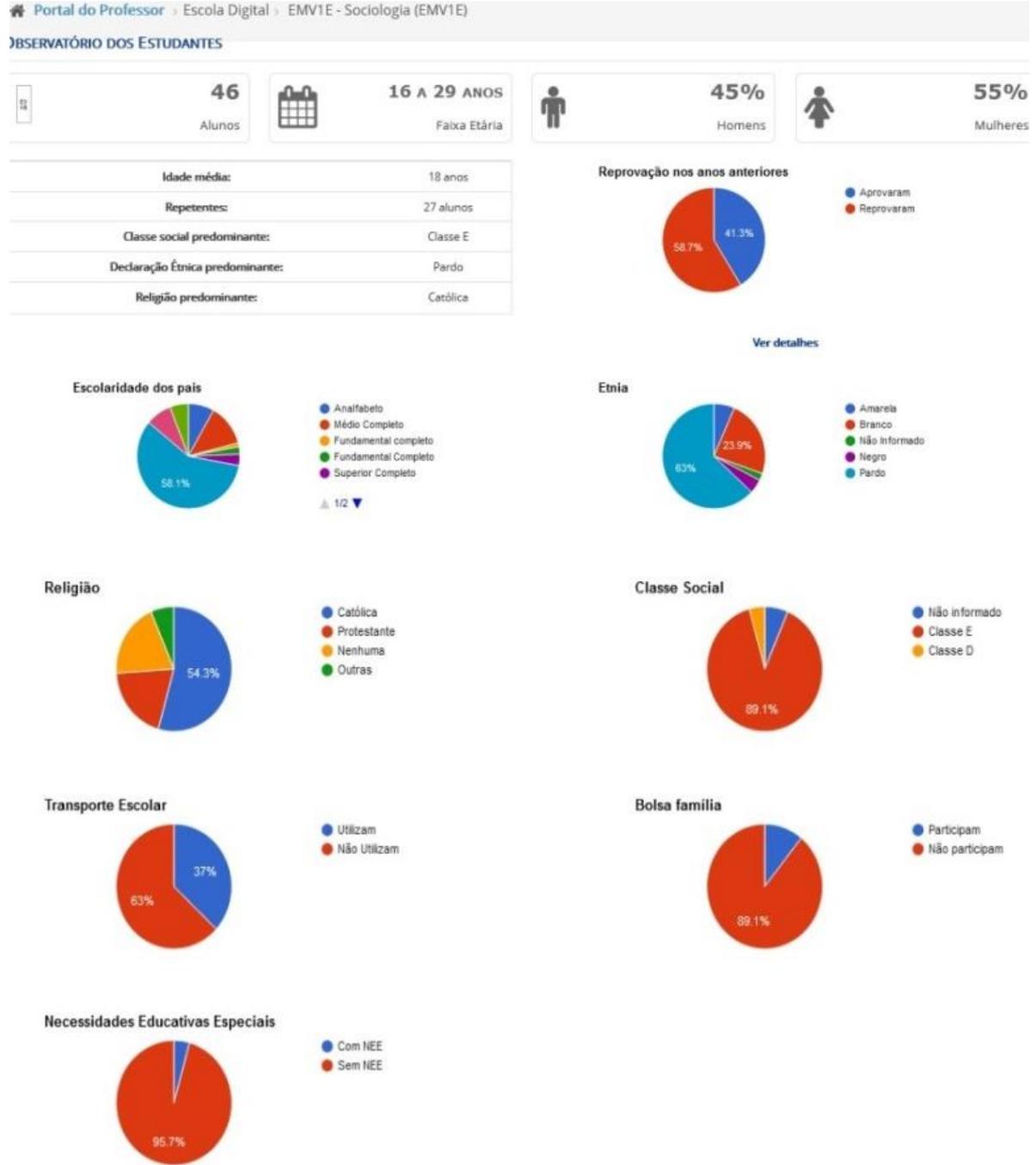


Figura 10 - 1º ano A Noturno

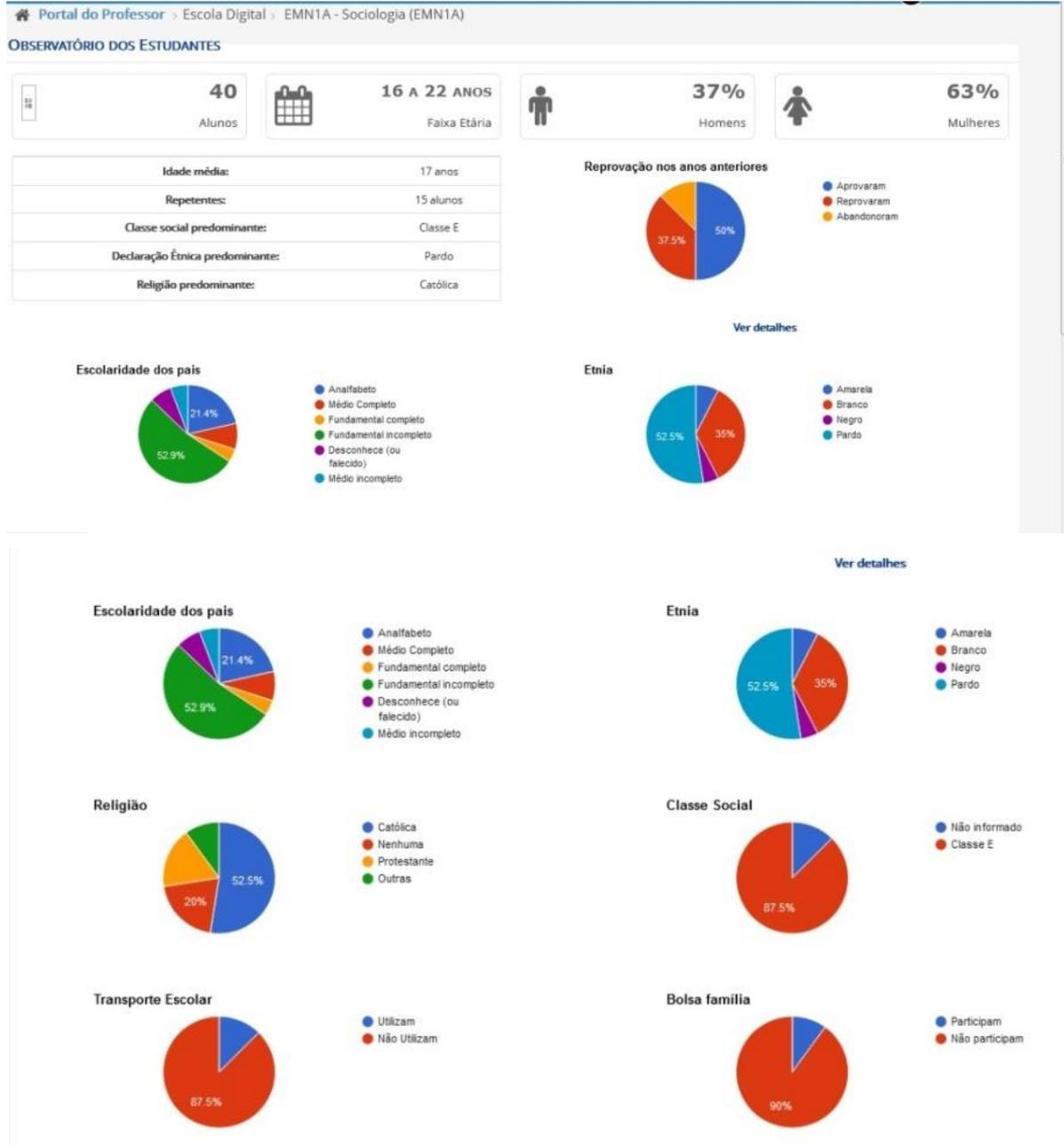


Figura 11 - 1º ano B Noturno.

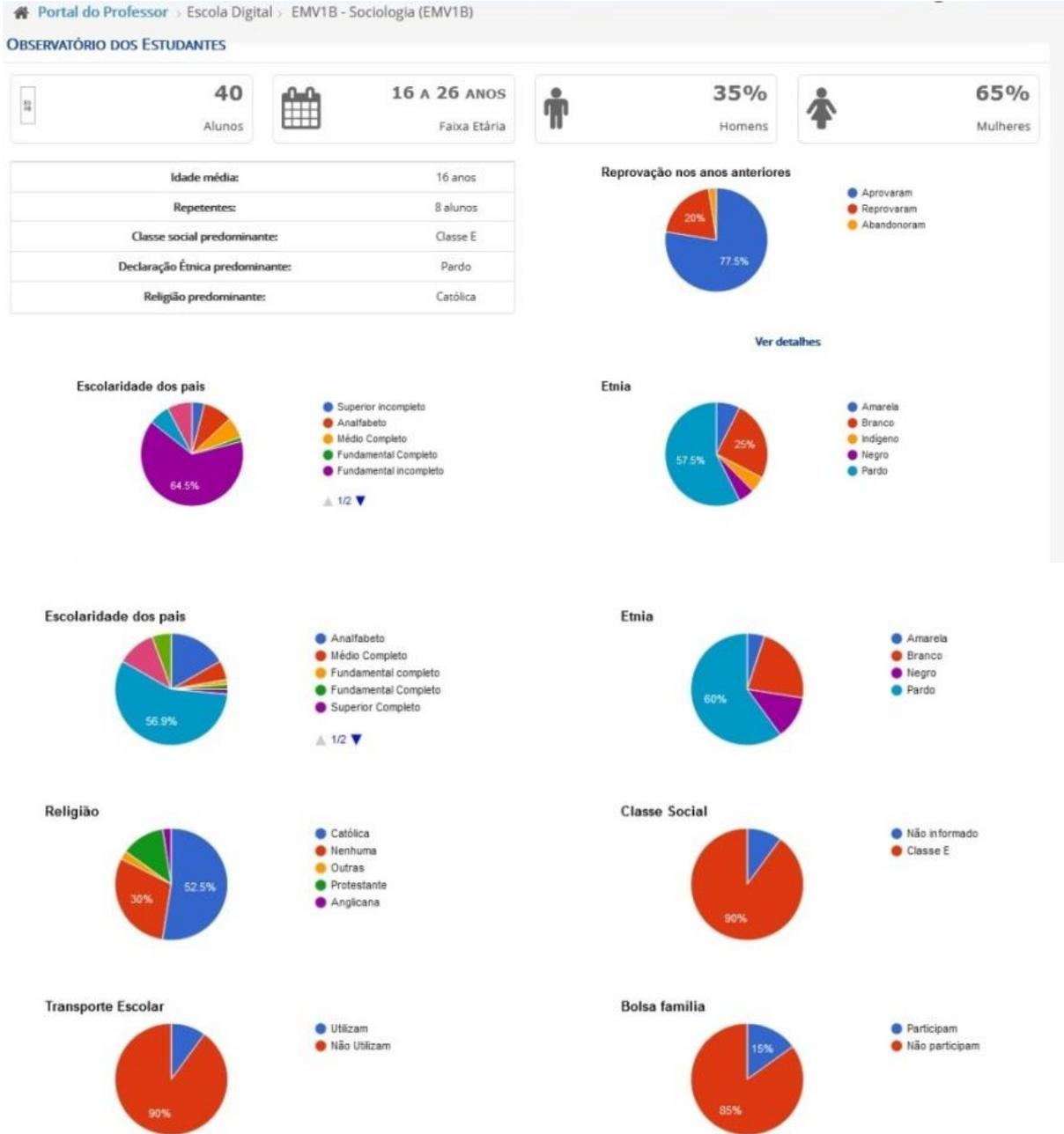


Figura 12 - 1º ano C Noturno.

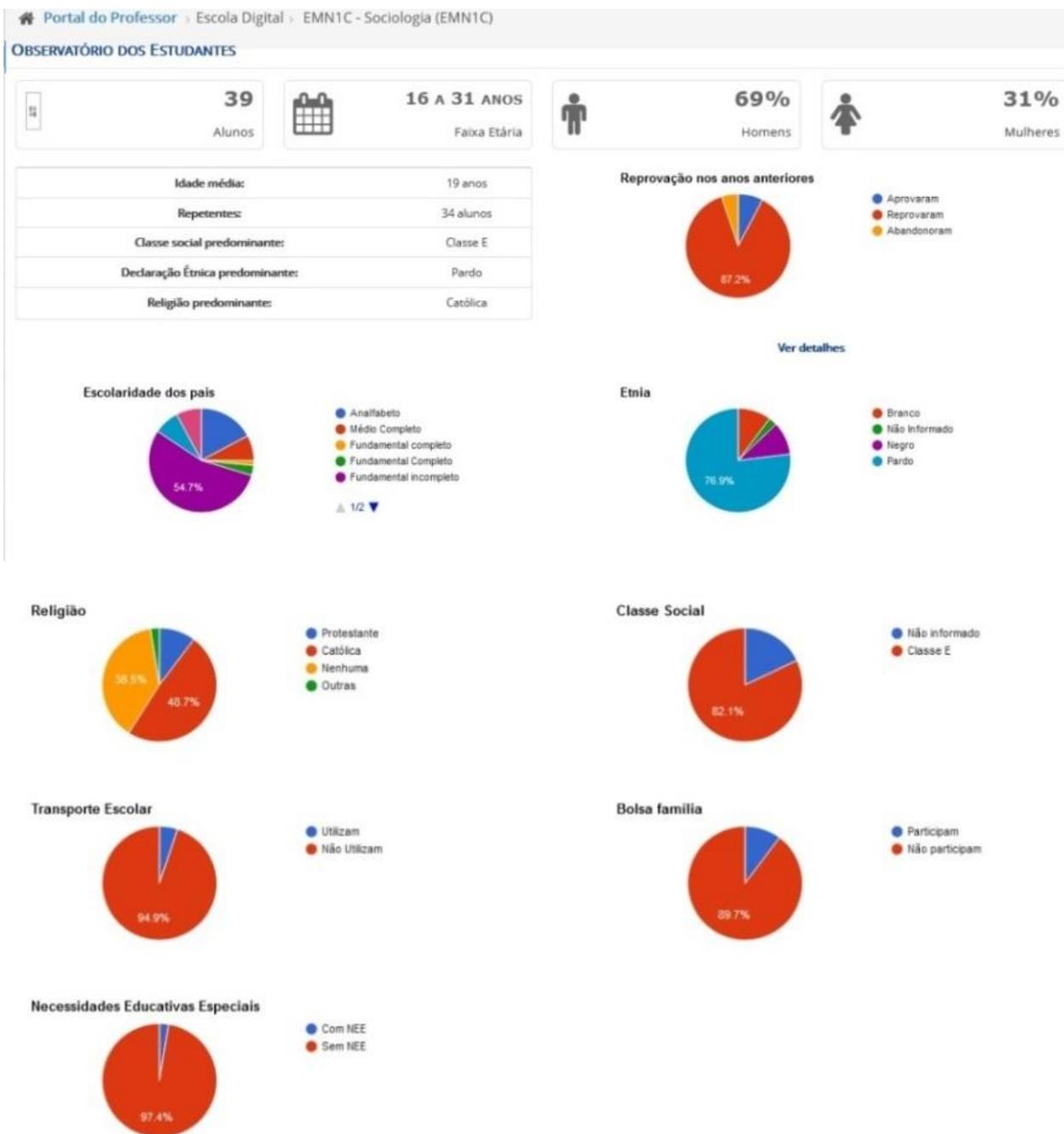
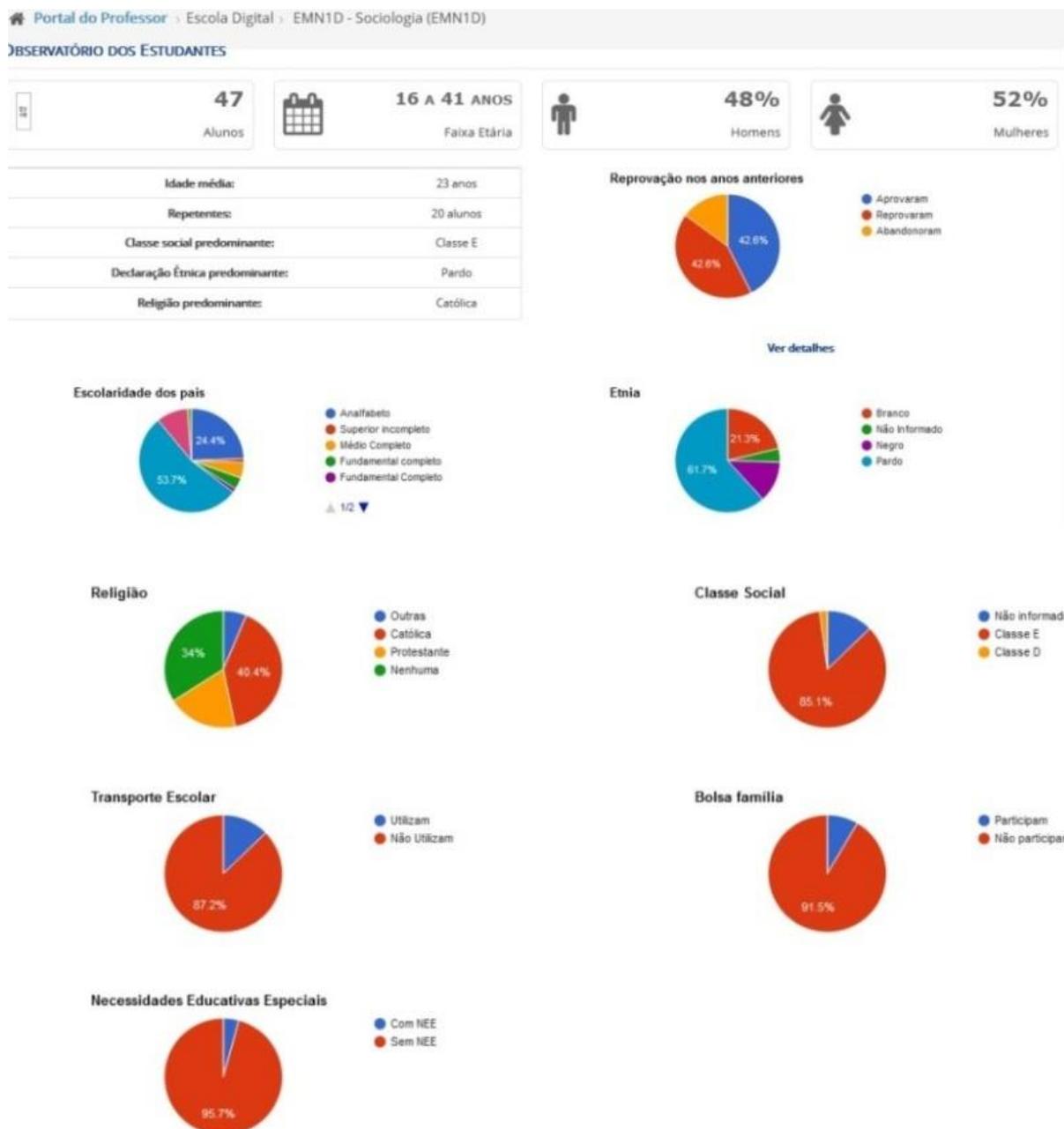


Figura 13 - 1º ano D Noturno.



ANEXO B - QUESTIONÁRIO SOBRE RACISMO - ESCOLA JOÃO DE ABREU**QUESTIONÁRIO**

1. Idade

De 14 a 16 anos

De 17 a 19 anos

Mais de 20 anos

2. Série do Ensino Médio

1° ANO

2° ANO

3° ANO

3. Gênero

Feminino

Masculino

Outros

4. Em relação ao preconceito racial.

Existe, porém, é ignorado

Existe e é discutido

Existe, porém não declaradamente

Não existe.

5. Já presenciou alguma atitude racista?

Sim

Não

Talvez

Não lembro

6. Qual foi sua reação?

Não fez nada

Não Lembro

Chamou a atenção de quem praticou.

7. Cite alguns exemplos do cotidiano que você considera com atitude racista.

08. Das opções abaixo, quais você escuta ou fala/já falou com mais frequência. (marque pelo menos 5 opções)

Pessoas de cor.

Você não é negra, você é morena.

Cabelo bombril, Cabelo duro, Cabelo pixaim

A coisa tá preta.

Você é negra(o), mas tem traços finos.

Negra(o) quando não faz besteira na entrada, faz na saída.

Criado-mudo

Meia tigela

Mulata

Da cor do pecado.

Preto não tem opinião.

Só podia ser coisa de negro mesmo.

Isso é macumba.

Fazer nas coxas

Inveja Branca

Crioulo/Negão

Preto de alma branca

Denegrir

Serviço de preto

09. A discussão em torno da questão racial tem que ser tratada como algo principal?

Não, pois é irrelevante;

Não, pois vivemos em uma democracia racial

Sim, na medida que afeta diretamente a vida das pessoas.

Não sei informa

10. Em sua opinião, o que é necessário ser feito para se atingir a igualdade racial no país.

**ANEXO C - PROPOSTAS DE SITES E VÍDEOS NA INTERNET PARA AS AULAS
DO PROJETO AFRICANIDADES NO ANO DE 2019**

Sites utilizados como fontes para aulas e pesquisa orientada para os alunos:

<https://www.geledes.org.br/marielle-franco/>

<https://anistia.org.br/direitos-humanos/informes-anuais/relatorio-anual-o-estado-dos-direitos-humanos-mundo-20162017/>

<https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2018/02/informe2017-18-online1.pdf>

<http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen>

<http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>

http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784&Itemid=432

http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf

<https://www.politize.com.br/cotas-raciais-no-brasil-o-que-sao/>

<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf

<https://g1.globo.com/economia/noticia/negros-ganham-r-12-mil-a-menos-que-brancos-em-media-no-brasil-trabalhadores-relatam-dificuldades-e-racismo-velado.ghtml>

<https://www.almapreta.com/editorias/realidade/salario-de-negro-pobre-e-46-menor-do-que-o-de-branco-pobre>

<http://www.generonumero.media/racismo-institucional-e-diferencas-salarias-entre-generos-sao-percebidos-por-maioria-dos-brasileiros-aponta-pesquisa/>

<https://anistia.org.br/o-racismo-nosso-de-cada-dia-e-situacao-da-mulher-negra-brasileira/>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>

<http://www.intervozes.org.br/direitoacomunicacao/?p=18487>

<https://diplomatique.org.br/negros-e-midia-invisibilidades/>

<https://medium.com/@fariasjordao/a-falta-de-representatividade-negra-usos-sentidos-e-efeitos-na-sociedade-brasileira-16f89770927b>

<https://economia.estadao.com.br/blogs/ecoando/mercado-de-trabalho-ainda-e-excludente-para-negros-no-brasil/>

Indicações de sites de músicas para as apresentações

www.esquinamusical.com.br/14-musicas-brasileiras-contr-o-racismo/

https://www.huffpostbrasil.com/2017/06/20/29-musicas-que-refletem-o-que-e-ser-negro-no-brasil_a_22093843/

Vídeos no Youtube que foram utilizados nas aulas

Título: Entenda o que é RACISMO ESTRUTURAL- Canal Preto

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=lryL8ZAMq-E> (5:35)

Título: Tá se sentindo mais seguro? - Canal JoutJout Prazer

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2C8ivefzZto> (29:17)

Título: Vista minha pele - Canal TvBrasilgov

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=6Nlt-Q5iuYE> (24: 46)

Título: Cores e Botas (Colors & Boots) by Juliana Vicente- Canal pretaportefilmes

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=L18EYEygU0o> (15:55)