

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**ALINE SOARES DE SOARES**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA POLÍTICA CURRICULAR DO ENSINO  
MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DOCENTE EM UMA ESCOLA DE  
JAGUARÃO/RS**

**JAGUARÃO**

**2026**

**ALINE SOARES DE SOARES**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA POLÍTICA CURRICULAR DO ENSINO  
MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DOCENTE EM UMA ESCOLA  
DE JAGUARÃO/RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação Stricto Sensu em Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Profº. Drº. Jonas Tarcísio Reis

**JAGUARÃO**

**2026**

**Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo  
(a) autor (a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão  
Unificada de Recursos Institucionais).**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

S676r Soares de Soares, Aline  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA POLÍTICA CURRICULAR DO ENSINO  
MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DOCENTE EM UMA ESCOLA DE  
JAGUARÃO/RS / Aline Soares de Soares.  
220 p.  
  
Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2026.  
"Orientação: Jonas Tarcisio Reis".  
  
1. Educação Étnico-racial. 2. Ensino Médio. 3. Política  
Curricular. 4. Meritocracia. I. Título.

**ALINE SOARES DE SOARES**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA POLÍTICA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO:  
UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DOCENTE EM UMA ESCOLA DE  
JAGUARÃO/RS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Planejamento Educacional. Linha de Pesquisa: Gestão em políticas educacionais

Dissertação defendida e aprovada em: 28 de Janeiro de 2026.

Banca examinadora:

---

Prof. Dr. Jonas Tarcísio Reis

Orientador

UNIPAMPA

---

Profa. Dra. Silvana Maria Gritti

UNIPAMPA

---

Prof. Dr. Jorge Luiz Ayres Gonzaga

SEDUC/RS

---

Prof. Dr. Sérgio Pereira dos Santos

UFES

---



Assinado eletronicamente por **JONAS TARCISIO REIS, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 01/04/2026, às 10:52, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SERGIO PEREIRA DOS SANTOS, Usuário Externo**, em 01/04/2026, às 16:41, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Jorge Luiz Ayres Gonzaga, Usuário Externo**, em 01/04/2026, às 21:04, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SILVANA MARIA GRITTI, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 07/04/2026, às 10:17, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2006229** e o código CRC **255973CA**.

Dedico este trabalho a meu marido e minha filha pela paciência nos momentos de escrita, também às amigas e colegas Regiane e Élide pelo incentivo à formação continuada e ao meu orientador Prof. Dr. Jonas Tarcísio Reis pela orientação e disponibilidade na construção desta pesquisa.

Eu não estou aceitando as coisas que  
eu não posso mudar, estou mudando

as coisas que eu não posso aceitar.

Angela Davis

## RESUMO

O compromisso desta dissertação é com a temática da Educação Étnico-Racial, alicerçando a pesquisa no Ensino Médio, desvelando, através das práticas dos educadores a real implementação da temática e da Lei 10.639/2003. O objetivo geral foi investigar como pode ser conduzida, nas políticas curriculares escolares do Ensino Médio, a temática das relações étnico-raciais, bem como de que forma os professores e gestores valorizam o tema e a discussão das problemáticas raciais que possam estar presentes no ambiente escolar. A base teórico-metodológica da investigação constituiu-se no materialismo histórico-dialético. Os dados foram coletados através do Curso de Extensão denominado Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino Médio, de forma híbrida, com horas presenciais e virtuais pelas plataformas Classroom e Moodle, questões norteadoras e questionário socioantropológico, além das gravações feitas nos encontros presenciais. A dissertação está dividida em onze capítulos, contando considerações finais, anexos e apêndices. Os resultados da pesquisa desvelaram principalmente os meandros e entraves da real efetivação da Lei 10.639/2003 no ambiente da escola e que as duas principais situações de dificuldades apontadas pelos educadores são a falta de formação para a temática e a indisponibilidade de materiais didáticos aplicáveis às aulas dos diferentes componentes curriculares. Frente a essas dificuldades, além de oferecer o curso de extensão, os educadores participantes da pesquisa discutiram temas relacionados e criaram seus planejamentos didáticos dentro de suas áreas de atuação, podendo, assim, desmistificar um pouco das dificuldades com relação aos materiais didáticos na educação étnico-racial. Por fim, a pesquisa devolveu, como produto final, um ebook de propostas de planejamentos nos componentes curriculares do Ensino Médio para a escola pesquisada, para livre acesso. Essa pesquisa averiguou que a implementação da Lei 10.639/2003 ainda perpassa muitos obstáculos, como insegurança dos educadores, por exemplo, mas, ao trabalhar a temática, os educadores puderam sentir-se mais revigorados e seguros de que o tema é de extrema importância e acreditaram no seu papel dentro do contexto escolar na busca de uma escola que valorize a emancipação humana de seus educandos.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Educação Étnico-Racial. Meritocracia.

## **ABSTRACT**

This dissertation focuses on the theme of Ethnic-Racial Education, grounding its research in secondary education and revealing, through educators' practices, the actual implementation of this theme and Law 10.639/2003. The general objective was to investigate how the theme of ethnic-racial relations can be addressed in secondary school curriculum policies, as well as how teachers and administrators value the theme and the discussion of racial issues that may be present in the school environment. The theoretical and methodological basis of the investigation was historical-dialectical materialism. Data were collected through an extension course entitled "Education of Ethnic-Racial Relations in Secondary Education," in a hybrid format, with in-person and virtual hours via the Classroom and Moodle platforms, guiding questions and a socio-anthropological questionnaire, in addition to recordings made during in-person meetings. The dissertation is divided into eleven chapters, including final considerations, annexes, and appendices. The research results primarily revealed the intricacies and obstacles to the effective implementation of Law 10.639/2003 in the school environment, and that the two main difficulties pointed out by educators are the lack of training on the subject and the unavailability of teaching materials applicable to classes in different curricular components. Faced with these difficulties, in addition to offering the extension course, the educators participating in the research discussed related topics and created their lesson plans within their areas of expertise, thus helping to demystify some of the difficulties regarding teaching materials in ethnic-racial education. Finally, the research resulted in an ebook of lesson plan proposals for the curricular components of secondary education for the school studied, available for free access. This research found that the implementation of Law 10.639/2003 still faces many obstacles, such as educators' insecurity, for example, but, by working on the topic, educators were able to feel more invigorated and confident that the subject is extremely important and believed in their role within the school context in the pursuit of a school that values the human emancipation of its students.

Keywords: High School. Ethnic-Racial Education. Meritocracy.

## RESUMEN

Esta tesis se centra en el tema de la Educación Étnico-Racial, fundamentando su investigación en la educación secundaria y revelando, a través de las prácticas docentes, la implementación real de este tema y de la Ley 10.639/2003. El objetivo general fue investigar cómo se puede abordar el tema de las relaciones étnico-raciales en las políticas curriculares de la educación secundaria, así como la valoración que docentes y administradores otorgan al tema y al debate sobre cuestiones raciales que puedan estar presentes en el entorno escolar. La base teórica y metodológica de la investigación fue el materialismo histórico-dialéctico. Los datos se recopilaron mediante un curso de extensión titulado "Educación de Relaciones Étnico-Raciales en la Educación Secundaria", en formato híbrido, con horas presenciales y virtuales a través de las plataformas Classroom y Moodle, preguntas orientadoras y un cuestionario socioantropológico, además de grabaciones realizadas durante las reuniones presenciales. La tesis se divide en once capítulos, incluyendo consideraciones finales, anexos y apéndices. Los resultados de la investigación revelaron principalmente las complejidades y los obstáculos para la implementación efectiva de la Ley 10.639/2003 en el ámbito escolar, y que las dos principales dificultades señaladas por los docentes son la falta de capacitación en la materia y la indisponibilidad de materiales didácticos aplicables a las clases en los diferentes componentes curriculares. Ante estas dificultades, además de ofrecer el curso de extensión, los docentes participantes en la investigación debatieron temas relacionados y elaboraron sus planes de clase dentro de sus áreas de especialización, contribuyendo así a esclarecer algunas de las dificultades relativas a los materiales didácticos en la educación étnico-racial. Finalmente, la investigación dio como resultado un libro electrónico con propuestas de planes de clase para los componentes curriculares de la educación secundaria de la escuela estudiada, disponible para acceso gratuito. Esta investigación constató que la aplicación de la Ley 10.639/2003 aún enfrenta muchos obstáculos, como la inseguridad de los educadores, por ejemplo, pero, al trabajar en el tema, los educadores pudieron sentirse más motivados y seguros de que el tema es sumamente importante y creyeron en su rol dentro del contexto escolar en la búsqueda de una escuela que valore la emancipación humana de sus estudiantes.

Palabras clave: Educación Media. Educación Étnico-Racial. Meritocracia.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Região Portuária de Jaguarão século XIX	39
Figura 2:	Mercado Público Municipal de Jaguarão século XX	40
Figura 3:	Sobrado Barão de Tavares Leite/ Sobrados Rio Grande do Sul.	41
Figura 4:	Praça Dr. Alcides Marques- Centro de Jaguarão	42
Figura 5:	Sede Social do Clube 24 de Agosto em Jaguarão/RS	43
Figura 6:	Gráfico DIEESE no ano de 2021	54
Figura 7:	Localização do Município de Jaguarão/RS	90
Figura 8:	Escola Estadual Hermes Pintos Affonso/ 1º encontro	103
Figura 9	Escola Estadual Hermes Pintos Affonso	104
Figura 10:	Escola Estadual Hermes Pintos Affonso/ 2º encontro	105
Figura 11:	Cais do Porto em Jaguarão/Atividade de encerramento do curso de extensão	105
Figura 12:	Exposição do GEESPA sobre o Clube 24 de agosto	106
Figura 13:	Sede social do Clube 24 de agosto/ acervo	106

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Quadro estatístico da província de São Pedro	40
Quadro 2:	Cronograma	100

## LISTA DE ABREVIATURAS

ANPUH-RS	Associação Nacional de história – Rio Grande do Sul
ATD	Análise textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC_EM	Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Conselho de Educação Brasileira
CF	Constituição Federal
CIEP	Centro Integrado de Educação Política
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-raciais
DIESSE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
Drº	Doutor
EAD	Educação a distância
EM	Ensino Médio
EMP	Ensino Médio Politécnico
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
ERER	Educação das relações Étnico-raciais
GEESPA	Grupo de Estudos sobre escravidão e pós-abolição
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano

ICE	Instituto de corresponsabilidade Social
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAHISP	Laboratório de História Social e Política
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQAIA+	Diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero, incluindo <b>Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Travestis,</b> <b>Queer/Questionando, Intersexuais, Assexuais</b> e outras
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
MP	Medida Provisória
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PFEMTI	Programa de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio de tempo Integral
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEdu	Programa de Pós- Graduação em educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
Profº	Professor
RS	Rio Grande do Sul
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
TEN	Teatro Experimental Negro
UFSM	Universidade Federal do Pampa
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

## Sumário

1 INTRODUÇÃO .....	13
2 TRAJETÓRIA PESSOAL .....	17
3 REVISÃO DE LITERATURA .....	24
4 CAMINHOS TEÓRICOS .....	38
4.1 O SURGIMENTO DA CIDADE E A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO NEGRO EM JAGUARÃO.....	38
4.1.2 As resistências e revoltas que impulsionaram o movimento negro: a educação nesse contexto.....	46
4.1.2.1 A Marcha de Zumbi de Palmares .....	49
4.2 O LUGAR DO NEGRO NA SOCIEDADE DA MERITOCRACIA: COMO O CAPITALISMO ROUBA MAIS O TEMPO DO NEGRO DO QUE DO BRANCO....	51
4.3 O JOVEM NEGRO E O MERCADO DE TRABALHO .....	53
4.4 LEGISLAÇÃO E CAMINHOS PERCORRIDOS PARA UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS .....	58
4.5 AS POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EREER .....	61
4.6 OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE ATIVIDADES NA ESCOLA QUE CONTEMPLAM A EREER .....	63
4.7 RACISMO E PRECONCEITO .....	65
5 ENSINO MÉDIO.....	68
5.1 A POLITECNIA E O ENSINO MÉDIO.....	68
5.2 O “NOVO” ENSINO MÉDIO: A REFORMA, AS FUNDAÇÕES EMPRESARIAIS E A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR.....	71
5.3 EDUCAÇÃO INTEGRAL E TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO DO RIO GRANDE DO SUL .....	75
5.4 O ENSINO MÉDIO E A RELEVÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL .....	78
5.5 AS POLÍTICAS CURRICULARES NO ENSINO MÉDIO .....	80
6 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....	83
6.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: A LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E O CAMPO DE PESQUISA .....	90
6.2 INSTRUMENTOS E FORMAS DE COLETA DE DADOS.....	92
7 ANÁLISE DOS DADOS.....	95
7.1 UMA JORNADA DE APRENDIZADO: O CURSO DE EXTENSÃO DE EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO MÉDIO .....	98
7.2 O CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO .....	100
7.3 A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: O CURSO DE EXTENSÃO COMO AÇÃO DE PESQUISA .....	102
7.3.1 Perspectivas dos educadores: considerações sobre o curso.....	108
7.3.2 Transformando a educação: a construção de materiais didáticos para uma escola plural e antirracista.....	113
7.3.4 Pesquisa socioantropológica: inventário de trajetória dos participantes .	117

7.3.5 O racismo estrutural e a tese do branqueamento racial.....	121
7.3.6 Educação para as relações étnico-raciais e a importância da discussão. .....	129
7.3.7 A falta de formação pedagógica para a temática das relações étnico- raciais.....	136
7.3.8 As relações étnico- raciais, a ideologia da meritocracia e ensino médio.	147
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	151
REFERÊNCIAS .....	163
NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: RATTS, Alex. Eu sou Atlântica.....	167
APÊNDICES.....	170

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa intitulada *Relações étnico-raciais na política curricular do ensino médio: um estudo sobre a produção docente em uma escola de Jaguarão/RS* foi realizada na linha de pesquisa *Política e Gestão da Educação*, do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEd, do Curso de Mestrado Profissional da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus Jaguarão – RS.

A seção 2 traz minha trajetória pessoal e a justificativa, os motivos que levaram a realização desta pesquisa, colocando as ligações que atualmente fazem com que o tema aqui pesquisado seja algo de relevância para este momento enquanto professora e mestranda.

A seção 3 contextualiza a revisão de literatura que revela teses e dissertações relacionadas à pesquisa, procurando evidenciar a importância desta pelo fato de não haver outra ligada ao debate do Ensino Médio e material didático das diferentes áreas do conhecimento na temática das *Relações Étnico-raciais*.

A seção 4 inicia o embasamento teórico contextualizando a constituição do município de Jaguarão e sua ligação com as comunidades negras nesse contexto. Ainda apresenta aspectos ligados à importância da discussão do tema, mencionando a autora Djamila Ribeiro e o autor Kabengele Munanga, fazendo reflexões sobre a temática aqui discutida. Ainda nessa seção, outro capítulo traz uma reflexão sobre as legislações que tratam desse tema desde a Constituição Federal - CF, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e Lei 10639/03 (BRASIL, 2003). Além disso, a seção 4 traz reflexões sobre o Ensino Médio, Politécnica, “Novo Ensino Médio”, a participação das fundações empresariais na educação do estado do Rio Grande do Sul e as políticas curriculares para essa etapa da Educação Básica.

Na seção 6, o caminho metodológico, desenvolve como a pesquisa se deu na parte metodológica, trazendo como metodologia o materialismo histórico-dialético que permite uma análise do todo do objeto de estudo, evidenciando como se deu o desenvolvimento do curso de formação, instrumentos e coleta de dados, tratamento dos dados e por último o cronograma de realização da pesquisa. Traz também algumas informações sobre o município de realização da pesquisa e coloca o

espaço escolar, trazendo um histórico da escola onde foi desenvolvida a intervenção.

O materialismo histórico-dialético criado por Karl Marx e Friedrich Engels é um enfoque teórico, metodológico que busca compreender a realidade do mundo a partir das grandes transformações da história e das sociedades humanas. É importante colocar que o termo "materialismo" diz respeito à condição material da existência humana, e o termo "histórico" revela a compreensão de que existência do ser humano é condicionada historicamente, e o termo dialético, é o movimento da contradição produzida na própria história. Karl Marx foi um crítico ferrenho do sistema capitalista de sua época, e foi em Paris que conheceu seu companheiro Engels, onde vivenciou a realidade dos trabalhadores da grande indústria do século XIX (Marx, 2002).

A seção 7 iniciamos a discussão dos dados a descrição do curso de extensão, o cronograma deste, a intervenção pedagógica, as impressões dos professores com relação ao curso de extensão e pesquisa socioantropológica, além dos capítulos de resultados alcançados.

Como capítulos de resultados averiguados pela pesquisa o primeiro traz o racismo estrutural e tese de branqueamento racial, no segundo tratou-se da Educação Étnico-Racial e a importância da discussão e o terceiro coloca um dos dados mais relevantes da pesquisa como sendo a falta de formação pedagógica para a temática da Educação Étnico-Racial e o último de análise dos dados traz as impressões dos educadores sobre a Educação Étnico-Racial, Ensino Médio e Meritocracia.

Posto isto, o primeiro capítulo dos resultados da pesquisa sobre racismo estrutural e a tese de branqueamento racial, traz algumas teorias importantes como raça e racismo estrutural pelo autor Silvio de Almeida, além de trazer alguns dados do IBGE<sup>1</sup> sobre a população brasileira. Esse capítulo traz principalmente as discussões acerca dos debates realizados pelos educadores no curso de extensão colocando principalmente as impressões com relação ao racismo estrutural presente na sociedade.

O segundo capítulo trata da Educação Étnico-Racial e sua importância e efetuamos além dos debates realizados pelos educadores, gravados e transcritos

---

<sup>1</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

coloca principalmente os motivos pelos quais a temática tem sua importância e sua necessidade de debate na sociedade.

O terceiro capítulo tratamos de discorrer sobre a falta de formação pedagógica para a temática da Educação Étnico-Racial trazendo as dificuldades enfrentadas pelos educadores do Ensino Médio com relação a materiais didáticos, quase inexistência da temática nos livros didáticos e principalmente a não preparação dos educadores nas licenciaturas de formação de professores, bem como também falta de formação pedagógica para o tema.

No quarto capítulo desenvolvemos com base nos dados as observações dos educadores sobre a Educação Étnico-Racial, Meritocracia e Ensino Médio, olhando principalmente as impressões desses sujeitos pesquisados sobre esses três temas acima e os meandros que envolvem a ideologia da meritocracia na temática.

A seguir apresentaremos a trajetória pessoal e as motivações para esta pesquisa para que os leitores desta possam compreender sua relevância não só para mim pesquisadora, mas também para a comunidade escolar pesquisada, bem como também outros educadores interessados pela temática.

Considerando esse panorama, a discussão que propusemos tem como:

Objetivo geral:

Investigar como é conduzida nos currículos escolares do Ensino Médio a temática das relações étnico-raciais, bem como de que forma os professores e gestores percebem o tema e a discussão das problemáticas raciais que possam estar presentes no ambiente escolar.

Objetivos Específicos:

- a) Investigar como a escola trabalha o tema das relações étnico-raciais nos currículos de ensino médio;
- b) Compreender como os educadores enxergam a importância da temática na escola;
- c) Desvelar como os educadores da escola pesquisada percebem a formação continuada e as dificuldades para sua efetivação;
- d) Compreender como a escola e seus professores de Ensino Médio percebem o racismo estrutural e teorias de branqueamento racial na sociedade e no espaço escolar;
- e) Evidenciar como educadores/as lidam com o tema das relações étnico-raciais para pensar ações na sala de aula;

f) Elucidar como os educadores, nas suas diferentes áreas de atuação, compreendem a meritocracia relacionada a problemática étnico-racial.

Os objetivos gerais e específicos, relatam o que se pretendeu com a pesquisa, salientando que a investigação foi em torno dos materiais didáticos em uma escola de Ensino Médio e as percepções dos educadores das diferentes áreas do conhecimento quanto ao acesso a esses materiais.

Por fim apresentamos as considerações finais dessa pesquisa no campo educacional, buscando apontar os principais achados e destacando possibilidades de investigação futura dentro do tema.

## 2 TRAJETÓRIA PESSOAL

Este capítulo traz elementos relativos à trajetória pessoal, demonstrando aspectos que fazem a ligação desta dissertação com a minha história tanto profissional como pessoal, evidenciando através deste relato o porquê a temática tem uma especial relevância para a pesquisadora.

Ao repensar minha trajetória é necessário levar algumas coisas em consideração, venho de uma família que sempre morou na zona rural do antigo município de Herval, agora município de Pedras Altas, no qual desenvolvi meus estudos desde a educação infantil até a conclusão do ensino fundamental se deram uma escola no campo em que as atividades eram desenvolvidas muito em parceria com a comunidade, onde esta era tão presente que as próprias reformas e ampliações da escola eram em sua maioria custeados pela comunidade. Ao concluir meu ensino fundamental senti como se os laços que me uniam aquela comunidade fossem cortados e com 13 anos precisei me mudar de localidade por causa do trabalho de meus pais e ainda sentindo muito essas mudanças todas precisei sair de casa para morar na cidade com uma tia para poder dar continuidade aos estudos.

Então em 1998 iniciei o curso normal (antigo magistério) sem ter a compreensão da responsabilidade que me estava se apresentando, como que uma menina de 13 anos iria compreender que naquele momento se iniciava uma jornada rumo à escolha profissional.

Assim tudo foi acontecendo naturalmente e ao final de três anos e tendo passado por muitas dificuldades como ausência dos pais, adaptação à nova moradia com a tia, viagens todos os finais de semana e outras questões que pesavam para uma adolescente quase em fase adulta.

Em 2001 passei a estagiar nas séries iniciais da escola onde havia estudado anteriormente, foi uma alegria poder voltar a esse espaço que representava muito para mim e reencontrar antigos professores agora não sendo mais aluna e sim estagiária iniciando uma carreira linda e cheia de responsabilidades.

Chegando à escola recebida pela diretora minha antiga professora de matemática que mesmo sendo tão temida por todos nós no ensino fundamental me acolheu tão bem que fui remunerada durante o estágio e ainda fui contratada posteriormente para seguir dando aulas após o estágio.

Que alegria para uma jovem de 17 anos que com todas as dificuldades que teve para concluir o ensino médio agora adentrava uma vida profissional cheia de significados num espaço com uma representatividade incrível para mim.

Assim, permaneci por praticamente oito anos, no qual nesse período iniciei minha graduação em Ciências Sociais. Em 2003 na cidade de Bagé com outras colegas professoras cursando uma graduação especial para professores em serviço onde as aulas aconteciam alguns finais de semana e nos meses de férias em janeiro e julho.

Nesse período saímos de nossas casas para passar trinta dias ou mais estudando, eram colegas de outras escolas também mas todas com um objetivo comum cursar uma graduação que se tornava imprescindível para todas naquele momento; não singular o meu caso mas várias colegas deixavam seus filhos ainda pequenos e os esposos para seguirmos essa formação, e esse contexto de vida era uma mistura de sentimentos entre a alegria da oportunidade e a saudade daqueles que ficavam, poucas resistiam a essas adversidades e acabavam ficando pelo caminho outras persistiam e chegavam a tão sonhada formatura.

Dessa forma a partir desse momento meus pais e familiares sonharam todos os dias com minha conclusão do curso e formatura, com poucos recursos financeiros eu não queria festa de formatura, mas minha mãe muito alegre com esse momento fez questão de juntar suas economias para poder comemorar esse grande feito sendo primeira filha a se formar em um curso superior, após essa comemoração tão sonhada por ela em julho de 2009 tive a pior experiência da minha vida quando uma doença avassaladora levou minha mãe em trinta dias e neste momento tive a certeza de que tinha feito a escolha mais acertada que era ter dado a oportunidade a ela dessa comemoração, entre as misturas de sentimentos pela sua perda estava a certeza que tinha cumprido minha parte como filha que era de ter cuidado dela até os últimos momentos e deixado ela viver o sonho de formatura.

Após essa perda fiquei alguns meses sem trabalhar, mas voltei à mesma Universidade da graduação para fazer uma especialização em Educação Básica: gestão, teoria e prática docente, pois precisava dar continuidade aos estudos. Depois consegui contrato em outro município e continuei a dar aulas e junto com o início da graduação conheci meu atual esposo da cidade de Jaguarão o que foi muito importante para mim na busca dessa conquista no qual foram cinco anos árduos de encontros e separações nos vendo às vezes em quinzenas e em 2012

resolvemos morar juntos e vim então fixar minha residência em Jaguarão, cidade que me acolheu muito bem. Iniciei minha carreira como secretária concursada do município na escola mais afastada do centro da cidade e lá fiquei três meses e fui chamada para a vaga e uma aposentadoria na rede de estadual de educação, foi uma alegria sem fim, além de poder voltar a sala de aula, que sempre foi meu espaço preferido, iria ganhar praticamente o dobro do que ganhava como secretária e assim pude juntamente com meu esposo conquistar nossa casa tão sonhada.

Assim até hoje atuo como professora da rede estadual de educação na cidade de Jaguarão eu fiz outra especialização, agora em Supervisão Escolar e atualmente compreendi a importância de não parar minha atualização, neste segundo semestre de 2023, ingressei no Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, esse ingresso está imbuído de muitos significados para mim, pois contínuo tendo a certeza de que a Universidade é um dos melhores espaços para se vivenciar experiências importantes e construir conhecimentos fundamentais para nossa prática como educadores e estar vivenciando esse momento único na minha carreira é homenagear ainda minha mãe que com apenas a 3º série do Ensino Fundamental compreendia a importância de estudar e buscar sempre nossos sonhos. Estou aqui nessa busca e compreendendo que a construção do conhecimento é inesgotável e tento aproveitar cada momento dessa oportunidade, pois sei que ao final serei uma profissional capaz de melhorar, refletir e aprimorar minha prática em todos os sentidos.

A presente pesquisa é resultado de uma análise que tem se constituído a partir das minhas vivências como professora de Sociologia da rede estadual de educação no Ensino Médio localizadas no município de Jaguarão/RS.

Quando fiz a escolha do tema levei em consideração além de sua importância, a questão de que essa temática ainda continua sendo pouco falada nos ambientes escolares, existe uma resistência e uma falta de informação da grande maioria dos educadores, mas também foquei na minha trajetória que apesar de eu ser de cor branca durante minha formação inicial como professora eu pude ter a oportunidade de trabalhar em diferentes espaços comunitários como Assentamentos da Reforma Agrária e também escolas que atendiam descendentes de quilombolas e que sofriam algumas formas de preconceito que até hoje estão presentes na sociedade. Essa caminhada me propiciou uma visão crítica e reflexiva

frente aos problemas que pessoas de descendência afro-brasileira enfrentaram e continuam enfrentando.

Pensando então a questão da desigualdade racial no Brasil precisamos levar em consideração que mais de 50% da população brasileira se designa negra ou parda, assim o tema da cultura afro-brasileira torna-se imprescindível nos currículos escolares. As desigualdades raciais colocam a população<sup>2</sup> negra nos piores índices: no trabalho e de salários em nosso país em relação aos brancos e que também colocam nossas crianças, adolescentes e jovens negros nas piores situações de escolaridade e desempenho escolar.

Aliado a essa configuração racista da sociedade brasileira, somos frutos de um currículo escolar completamente eurocêntrico que desconsidera na maioria das vezes as informações sobre os povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, omitindo suas histórias, culturas, saberes e fazeres.

Na busca pelo combate ao racismo violento e silenciado, o governo brasileiro motivado por fortes pressões dos movimentos negros, tem implementado a problemática das relações étnicos raciais em seus documentos curriculares, mas ainda com problemas de implementação das legislações étnico-raciais.

Assim após tudo isso a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 em seu artigo 26 § 4º sinalizou que “O ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeias”, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) e, posteriormente em 2003 a aprovação da Lei 10639/2003 que institui a obrigatoriedade do ensino da história e culturas africanas e afro-brasileiras nos estabelecimentos de ensino público e privados no Brasil.

Após essas importantes conquistas, ficam algumas inquietações, com relação a temática das relações étnicos raciais, por que situações de racismo ainda são silenciadas na escola? Por que após 20 anos de aprovação da lei 10639/03 ainda se encontra resistência ao tema.

Pensando a escola como um espaço de grandes interações entre crianças e jovens de diferentes faixas etárias, está instituição carrega um papel de extrema importância no combate a qualquer forma de discriminação, bem como ao trabalhar

---

<sup>2</sup> Dados do censo do IBGE 2022.

com a formação humana das pessoas que ali convivem deve compreender-se como um espaço de respeito a diversidade racial, sexual entre tantas outras presentes na sociedade.

Percebe-se que a desigualdade racial faz parte dos espaços escolares, já que é lá que muitas crianças e jovens convivem com outras e, portanto, estão sujeitas a conflitos sociais, assim é inevitável preconceitos variados, ou nas próprias “brincadeiras e piadas” preconceituosas, também na invisibilidade de histórias da cultura africana e afro brasileira, nos livros didáticos, na omissão da escola enquanto instituição de ensino que deveria trabalhar várias temáticas.

Entre os motivos que me fizeram optar pela escolha do tema e a construção desta pesquisa com certeza está a minha caminhada como graduanda de Ciências Sociais, logo após minha Especialização em educação básica, bem como também minha caminhada como professora de sociologia até aqui. É importante ressaltar que entre as discussões enquanto graduanda procurava ressaltar as desigualdades sociais e as dificuldades enfrentadas pelas pessoas declaradas negras, apesar de ter construído meu trabalho final do curso sobre o tema da história de Jaguarão, pude nessas pesquisas ver que a história da cidade está intimamente ligada à escravidão. Como trabalho final da minha especialização fiz uma pesquisa abordando a formação de professores e os desafios desses profissionais com relação a formação continuada. Assim pode-se constatar que essas duas pesquisas realizadas têm uma ligação com esta pesquisa e com as pesquisas que pretendo construir nessa nova etapa.

Pensando a escola como um espaço de grandes interações entre crianças e jovens de diferentes faixas etárias, esta instituição carrega um papel de extrema importância no combate a qualquer forma de discriminação, bem como ao trabalhar com a formação humana das pessoas que ali convivem deve compreender-se como um espaço de respeito a diversidade racial, sexual entre tantas outras presentes na sociedade.

Percebe-se que a desigualdade racial faz parte dos espaços escolares, já que é lá que muitas crianças e jovens convivem com outras e, portanto, estão sujeitos à conflitos sociais, assim é inevitável preconceitos variados, ou nas próprias “brincadeiras e piadas” preconceituosas, também na invisibilidade de histórias da cultura africana e afro brasileira, nos didáticos, na omissão da escola enquanto instituição de ensino que deveria trabalhar várias temáticas.

Dentro dessa perspectiva a escola, bem como educadores acabam silenciando um tema de extrema importância como as relações étnico raciais e exaltando a cultura europeia, onde lamentavelmente nossa história está ligada a uma colonização forçada e uma cultura dominante que teve o intuito de negar as culturas africanas e indígenas.

Essas e outras questões tornam esse tema de especial relevância não só como educadora, mas também ainda como aluna no meu ensino fundamental em uma pequena escola rural do interior do município de Herval, hoje emancipada sendo Pedras Altas, por que ainda criança e adolescente via uma especial separação das pessoas da comunidade em dois grupos, o grupo dos brancos e o grupo dos negros, principalmente nos eventos realizados na comunidade e também com a participação da escola. Por que aquelas pessoas não eram bem vistas pela comunidade em geral? Sendo possível evidenciar uma rejeição até mesmo com relação aos casamentos, sendo que jamais uma menina ou menino branco manteria algum relacionamento com outro de cor negra.

Aquela comunidade que mais tarde seria reconhecida como uma comunidade quilombola e que por anos foi desmistificada pelas famílias brancas que ali residiam, foi de suma importância para a composição étnica e cultural daquela comunidade, os negros que ali residiam eram remanescentes das atrocidades da escravidão e que muito contribuíam e continuam contribuindo para o desenvolvimento daquela região. Enfim hoje olho para as pessoas que ali continuam e consigo entender ou tentar compreender o que passaram ao longo dos anos, as ideias de separatismo que sofreram por décadas, e assim me orgulhar como pesquisadora por ter essa comunidade como motivação para meus estudos e principalmente por que hoje essa comunidade minimizou essas ideias demonstrando suas capacidades e colocando representantes no poder legislativo municipal, levando suas demandas e preocupações. Sei que situações de preconceito não serão apagadas, mas quando vejo essa comunidade sendo representada e demonstrando suas capacidades devo pensar que muito foi conquistado.

As colocações de Munanga (2005) estão alicerçadas com meus pensamentos com relação a este projeto:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também

aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada de preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (Munanga, 2005, p.16).

A partir do pensamento de Munanga pude constatar que as discussões dentro dessa temática têm uma enorme validade e precisa estar presentes nos currículos escolares do ensino médio, não mais apenas como obrigatoriedade através de uma lei, mas por necessidade desse resgate histórico importante e necessário só assim a sociedade como um todo tentará atenuar a dívida histórica de racismo e negação que ao longo dos anos tornou-se algo comum nos convívios sociais.

### 3 REVISÃO DE LITERATURA

A contextualização do tema delimita com coerência a pesquisa e no que se refere a esta leva em consideração o tempo e os trabalhos científicos já realizados sendo feita uma revisão das pesquisas realizadas tendo como o descritor: Relações étnico-raciais e Ensino Médio e depois ainda com: Relações étnico-raciais, Ensino Médio e Meritocracia, sendo que neste último título não foi encontrado nenhuma produção científica que colocasse a junção dessas três ideias. Realizamos essa busca no banco de teses e dissertações da CAPES e nas páginas de bibliotecas de Universidades principalmente do Estado do Rio Grande do Sul que detinham pós-graduação em Mestrado Profissional e Acadêmico, e Doutorado em Educação. Fizemos essa opção por considerar importante averiguar outras produções, mas principalmente em Mestrado Profissional por se tratar da referência desta pesquisa. Foram priorizadas as dissertações e teses por apresentarem maior rigor científico para a pesquisa e usarem diferentes averiguações teóricas e metodológicas.

Pacheco (2023) discute como através do cinema negro pode ocorrer uma efetiva formação de professores para a busca de uma educação antirracista, como o cinema negro poderia de alguma forma ser usado como elemento na busca de uma educação voltada para as discussões raciais no município de Canoas/RS. Por se tratar de uma pesquisa intervenção e por ter ocorrido no período pandêmico os encontros de formação eram realizados via Google Meet, onde nesses encontros foram apresentadas as contribuições das legislações e políticas públicas educacionais para a Educação para as Relações étnico-raciais e o cinema negro onde pode ser categorizada a intervenção em quatro fases: negação, confronto, imersão e autonomia. Dentre as principais contribuições que a formação proporcionou foram além de reflexão de práticas pedagógicas com o cinema negro, a necessidade de conhecer conceitos de raça, etnia e legislações importantes dentro do tema das relações étnico-raciais.

Ainda colocando contribuições sobre formação Pacheco diz:

O fato é que, para termos efetivamente uma educação de excelência, é fundamental que o professor tenha uma formação inicial e continuada de qualidade, onde lhe seja propiciado a reconstrução e valorização de aspectos históricos, culturais e que os conteúdos estejam adaptados com a realidade de cada localidade e aos do país. E este trabalho

dedica-se a colaborar com a formação continuada de professores de modo a diminuir as lacunas quanto ao conteúdo das relações étnico-raciais. (Pacheco, 2023, p.53)

As colocações da autora corroboram de forma muito positiva para a pesquisa que se pretende, pois, ao colocar a questão da formação continuada como importante ponto para a efetivação de uma prática educativa que favoreça as discussões na temática das relações étnico-raciais, a mesma ainda coloca a importância de uma adaptação dos conteúdos com a realidade, ou seja, com temas que venham de encontro à uma educação antirracista.

Colocando ainda suas contribuições sobre a importância da Lei 10639/03 a autora menciona:

É preciso compreender a Lei 10639/03, como uma ação afirmativa enquanto lei nacional e fazer parte não só enquanto política nacional que inclui e garante o direito à diferença, mas também no pedagógico, através da construção de uma pedagogia da diversidade, garantido o direito à educação sobre história e cultura africanas e afro-brasileiras. (Pacheco, 2023, p.53).

Enquanto em muitas das escolas que compõe o sistema educacional no Brasil educadores de várias áreas do conhecimento insistirem em não reconhecerem a realmente aplicarem leis importantes como a lei 10639/03 se enfrentarão barreiras de todo tipo para que temas de real relevância como a educação étnico-racial seja colocada em pauta e se efetive na forma de conteúdos adequados a realidade, as coisas continuarão como estão e não daremos passos efetivos com relação a igualdade racial.

Romeu (2023), em suas escritas apresenta como ideia principal a importância da Educação para as Relações Étnico-raciais na formação de professores de uma escola bilíngue, com o objetivo de superar o racismo e o preconceito.

A pesquisa tratou-se primeiramente de uma pesquisa documental procurando observar as legislações vigentes com relação ao ensino das Relações Étnico-raciais e o Projeto Político Pedagógico de uma escola bilíngue, após análises das leis e conteúdos abordados foi realizado um diagnóstico com relação ao conhecimento dos professores dessas escolas acerca de conceitos que seriam trabalhados, tendo encontros presenciais para apresentação de conteúdos relativos a Educação Étnico-racial, legislação e bilinguismo. Os resultados da

pesquisa deixaram à tona a fragilidade da formação de professores no tema das relações étnico-raciais, bem como também com relação ao bilinguismo.

A pesquisadora faz uma importante colocação sobre o Projeto Político Pedagógico, então Romeu diz:

Um Projeto Político Pedagógico necessita de implementação dos pressupostos legais, de modo a possibilitar as práticas pedagógicas, relações comuns, aquisição de materiais (livros, bonecas, brinquedos, filmes, revistas) e o planejamento de ambientes que promovam uma forma para combater o racismo, o preconceito e a discriminação racial e de gênero, assim como construir uma percepção positiva das diferenças étnico-racial para alunos surdos compreendendo a importância sobre as legislações e construindo um conhecimento étnico-racial. (Romeu, 2023, p. 27-28)

A partir dessa citação algumas observações são possíveis, além de salientar a importância do PPP em uma instituição escolar como um documento norteador que possibilita práticas pedagógicas importantes, este precisa ter em sua essência espaços que discutam e referenciem a educação para as relações étnico-raciais em uma escola que deve se preocupar em desvelar certas questões principalmente referentes a discriminação racial.

Ainda a pesquisadora constata “que as questões étnico-raciais não são contempladas no PPP da referida escola, o que é lamentável, pois é fundamental que as crianças cresçam refletindo sobre essas temáticas.” (Romeu, 2023, p. 29).

Ao finalizar suas análises a dissertação coloca questões pertinentes a serem colocadas, então Romeu diz:

Apesar dos direitos e deveres assegurados pela lei que a prática e exigências que as crianças surdas sejam incluídas e tenham acesso à educação de qualidade e tenham língua nativa respeitada, exigências relacionadas à formação continuada de professores que possam atuar na educação dos surdos na escola bilíngue está mais interessado numa boa educação do que investir em pessoas que podem gerar essa boa educação: os professores e relação étnico-raciais. (Romeu, 2023, p. 83)

Os dois temas aqui discutidos com certeza carecem de muita atenção tanto pelos educadores, como de representações públicas, pois as escolas bilíngues ainda não chegam a todas as crianças e o tema das relações étnico-raciais continua apresentando dificuldades de serem implementados.

Andreoli (2022) construiu uma pesquisa com o objetivo de analisar as Matrizes Referência para o Ensino Híbrido de 2021, etapa Ensino Médio da Rede

Estadual do Rio Grande do Sul quanto aos conteúdos no eixo temático de transversalidades sobre Educação das Relações Étnico-Raciais- EREER tratou-se de uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa e construiu uma apreciação de dados através da análise de conteúdos proposta por Bardin. Ainda com intuito de valorizar e “pretear” a pesquisa nas palavras da pesquisadora fez uma homenagem a uma intelectual gaúcha Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva tendo essa pessoa como teórica principal nas análises. Dessa forma o estudo revelou que:

- a) Apesar da legislação em vigor, deve-se normatizar matrizes curriculares antirracistas;
- b) Os resquícios de um ensino para estudantes brancos ainda fragilizam muitas iniciativas que acenam para a diversidade, para o *preteamento* epistemológico;
- c) Há contrapartida com movimentos de resistência no interior das escolas em busca da superação das barreiras raciais. (Andreoli, 2022, p. 9)

As averiguações aferidas pela presente pesquisa demonstram com evidência, a escola continua repetindo uma educação fragilizada com relação a diversidade, reproduzindo uma educação focada no branqueamento da sociedade e com a não superação de barreiras.

Importante ressaltar quem era Petronilha a figura ilustre citada pela pesquisadora, era uma mulher, negra, gaúcha e nascida e criada numa colônia africana, antigos territórios negros de Porto Alegre, graduada em Letras, Português e Francês, concluiu mestrado e doutorado em educação e trabalho como docente em escolas da rede pública e privada de Porto Alegre, também ocupou cargos públicos na Secretaria Estadual de Educação do RS.

Os instrumentos utilizados para a realização da pesquisa foi as Matrizes Referência do Ensino Médio da Rede Estadual do RS de 2021, composta por 17 disciplinas das quatro áreas do conhecimento.

A autora concluiu que houve a tentativa de cumprimento da Lei 10639/03 por parte da SEDUC/RS incluindo como eixo temático a EREER em todos os componentes curriculares do Ensino Médio, porém não cumpriu de forma integral seu papel no momento que não foram realizadas adaptações pertinentes a cada disciplina, nem tampouco por área do conhecimento, valorizando poucas áreas e disciplinas.

Como produto final da pesquisa de Mestrado Profissional foi criada uma cartilha da Educação das Relações Étnico-Raciais, contendo sugestões pedagógicas das quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio.

Oliveira (2018) em sua pesquisa: Vivências de uma aprendizagem antirracista no ensino de física investigou como o ensino de física pode contribuir para uma educação antirracista, a partir das vivências de uma Unidade de aprendizagem sobre tecnologias desenvolvidas por africanos/as e afro-brasileiros/as escravizados no período da escravidão no Brasil. À pesquisa analisou vivências dos alunos de 1º ano do Ensino Médio de uma escola de Porto Alegre RS. Ao longo da pesquisa duas perguntas nortearam os estudos, a) como o ensino de física poderia contribuir para uma educação antirracista e como se desenvolveria metodologias que respeitasse as legislações vigentes com relação a esse tema? b) como a utilização da física com relação a equipamentos desenvolvidos no período escravista brasileiro podem ser uma estratégia para abordar o tema?

O pesquisador constata que “O ensino de física, na maioria das vezes é marcado pelas aulas tradicionais, desconectadas do cotidiano dos (as) estudantes, com foco na realização de provas e com discurso hegemonicamente eurocêntrico.” (Oliveira, 2018, p.15). Dessa forma fica em evidência as dificuldades de adaptações curriculares em disciplinas da área das exatas e que na maioria das vezes acabam sendo repudiadas pelos alunos por essa falta de flexibilidade e muitas vezes de aulas mais atrativas.

A pesquisa utiliza-se dos fundamentos teóricos de Paulo Freire e de uma educação libertadora, onde os indivíduos sejam autônomos e articulados com o tema das relações étnico-raciais. Através de análises discursivas com professores e estudantes da escola pesquisada constituiu-se escritas e diálogos evidenciando alguns resultados.

“O ensino de Física pode contribuir para uma educação antirracista e se comprometer com as relações sociais éticas, como: promover o debate sobre cidadania” (Oliveira, 2018, p.6)

A referente pesquisa trata-se de uma dissertação de Mestrado Profissional e sendo assim o produto final construído ao seu término foi um material em ensino de Física que foi vivenciado pela turma de 1º ano do Ensino Médio da

Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles na cidade de Porto Alegre/RS.

Em mais pesquisa aqui analisada Oliveira (2020), com o título Ensino de Ciências e Educação das Relações Étnico-Raciais: relações discursivas, recontextualização e possibilidades de articulação a partir da Base Nacional Comum Curricular. O pesquisador salienta “A razão do desenvolvimento da pesquisa centra-se no fato de que, para que haja respeito à diversidade étnico-racial é necessária uma perspectiva de ciências que problematize aspectos estruturais e leve em conta práticas culturais não centradas.” (Oliveira, 2020, p.8).

A pesquisa passou por etapas bem distintas, primeiramente uma análise do processo de formulação de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Referencial Curricular Gaúcho-RS e Referencial Curricular do município de Canoas-RS, logo foi feita uma comparação com as alterações feitas na área de ciências ao longo das três versões da BNCC, buscando no texto a presença de termos que manifestassem explicitamente a discussão racial. Após utilizando a abordagem da Análise Textual Discursiva (ATD), tentando encontrar possibilidades implícitas na escrita dos objetivos de aprendizagem e habilidades que indiquem caminhos para a concreta efetivação da educação para as relações étnico-raciais à nível federal, estadual e municipal. Ao final foi apresentado tensionamentos com relação aos modos de recontextualização apresentado nos documentos regionais.

Assim é importante refletir o pesquisador diz:

Em um contexto societário, em que nos deparamos com uma abundância de informações com potencialidade latente de produzir conhecimento- mas carecemos de indivíduos capazes de ativar esse potencial-, é exigida uma reflexão profunda sobre as concepções de ensinar e aprender. Nessa seara, é possível propor novas e ousadas articulações entre diferentes áreas do conhecimento. (Oliveira, 2020, p 20).

Com base nas indagações efetivadas pela pesquisa o problema objetiva-se em:

Quais são os discursos sobre o Ensino de Ciências e a Educação para as Relações Étnico-Raciais que emergem da documentação curricular estabelecida a partir da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental, a fim de garantir possibilidades de articulação entre ambos

com vista à promoção de relações étnico-raciais positivas? (Oliveira, 2020, p 21).

O presente trabalho analisa de forma produtiva a relação de uma educação para as relações étnico-raciais com as documentações curriculares estabelecidas pela BNCC, propondo novas metodologias que possam ser construídas no contexto dos espaços escolares.

Ao final a pesquisa constata que há possibilidades implícitas nos dados, quando esses são confrontados com produções acadêmicas que detalham possíveis contribuições no ensino de ciências para e educação para as relações étnico-raciais, mas para finalizar é possível observar um processo de recontextualização a nível estadual, reinterpretando o discurso pedagógico oficial, enquanto no município de Canoas-RS mantém um alinhamento com a BNCC.

Morera (2017) em sua pesquisa faz uma análise no propósito que após treze anos da promulgação da Lei que torna obrigatória a educação das relações étnico-raciais, a temática da pesquisa está em como alunos concluintes do ensino fundamental abordam concepções a partir de suas trajetórias em duas escolas de ensino fundamental de São Leopoldo RS no ano de 2016. A proposta investigativa tem como objetivo geral compreender como os alunos concebem a educação das relações étnico-raciais tendo suas experiências escolares como ponto de partida e a partir de experiências apresentadas refletir sobre o alcance da legislação em âmbito local.

A dissertação de mestrado em educação buscou responder a seguinte problemática: Quais são as concepções apresentadas por estudantes da rede municipal de São Leopoldo, ao concluírem o ensino fundamental, sobre a educação das relações étnico-raciais e a partir dessa análise refletir sobre os avanços e limites, em âmbito local, da Lei 10639/03, treze anos após sua aprovação?

O estudo foi uma abordagem qualitativa embasado numa análise documental com aplicação de questionários e realização de entrevistas.

A pesquisadora num olhar crítico sobre a educação das relações étnico-raciais diz:

Entretanto, as relações étnico-raciais tensas, que são vivenciadas cotidianamente em nosso país, quando eram reproduzidas no interior da escola, continuavam sendo abafadas. Quando os alunos reclamavam

que algum colega o havia “xingado” de negro, o procedimento padrão era conversar com a criança que estava se sentindo ofendida e dizer: “não dá bola ele está falando isso pra ti por que está com ciúme da tua cor”. Com essa atitude acreditava-se que se estava contribuindo para elevar a autoestima da criança negra. (Morera, 2017, p.16).

Essas situações são vivenciadas nas instituições escolares de forma muito sistemática, e a escola ainda despreparada para tais situações não sabe como lidar com tudo isso, apesar da lei das relações étnico-raciais estarem presente há algum tempo na área da educação.

A fim de contextualizar a pesquisa foram analisados documentos como a Lei 61616/2006 que foi implantada como um complemento da Lei 10639/03 e das DCN-ERER com o propósito de garantir a inserção desta na rede municipal de São Leopoldo. Na pesquisa constatou-se que houve avanços na legislação municipal quando comparada a federal, foi agregado ao currículo um número maior de disciplinas que objetivam discutir a temática. Enquanto a Lei 10639/03 prioriza apenas disciplinas como Literatura, Educação Artística e História Brasileira, a Lei 6116/2006 agrega Língua Portuguesa, os Estudos Sociais (como eram chamados antigamente), a Geografia, a Ciências e Educação Religiosa.

Após os questionários realizados ambos os supervisores entrevistados mencionaram que houve atualizações importantes nos planos de estudo e trabalho, entretanto há uma dificuldade de se adequar a prática. A pesquisa ainda pontua:

percebemos que há uma resistência dos grupos docentes em abordar as relações étnico-raciais no espaço escolar, o que contribui para que ocorram aprendizagens sociais relevantes, como a identificação com uma determinada raça ou etnia que, hegemonicamente, perpassa o currículo. (Morera, 2017, p. 101-102)

Olhando as respostas dos estudantes do ensino fundamental, alunos concluintes, onde o questionário visava investigar saberes/conhecimentos/reflexões construídas pelos estudantes, todos responderam que em algum momento da trajetória escolar terem discutido assuntos ligados à história e cultura afro-brasileira, diante disto a pesquisadora diz:

Não basta ensinar a história e a cultura afro-brasileira e africana e planejar atividades que reconheçam a importância da diversidade; tão importante quanto esse ensino e planejamento é pensar em práticas que

proporcionem a toda comunidade escolar reflexões sobre a diversidade e o respeito às diferenças. (Morera, 2017, p. 102)

Portanto olhando as rebuscadas colocações escritas pela pesquisadora é possível compreender porque ainda temos práticas pedagógicas vazias de significado ainda no contexto das escolas quando nos referimos a educação para as relações étnico-raciais.

Lopes (2014) em sua Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação com o título Ações afirmativas: a igualdade e o acesso pleno à educação superior dos grupos sociais historicamente excluídos, esse estudo objetivou analisar através de um estudo interdisciplinar entre Direito, Educação e Sociologia e outras áreas afins o ingresso na Universidade Federal de Santa Maria através de Programas de Ações Afirmativas de Inclusão Social e Racial. O Brasil tem se notabilizado, historicamente, por ser um país onde as desigualdades sociorraciais imperam, seja pela má e inadequada distribuição de renda, associada à ausência de políticas públicas efetivas. (Lopes, 2014)

Primeiro através de uma abordagem tendo como foco o direito à educação olhando a importância de tratados como o de Direitos Humanos incorporados a legislação brasileira. Num segundo momento olhando o direito normativo pátrio, diante das controvérsias dos direitos fundamentais no Brasil, falou sobre o Estado Democrático e Humanitário de Direito, alicerçado na dignidade da pessoa humana. Por fim a pesquisa se debruçou no Programa de Inclusão Racial e Social adotado pela Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, com o objetivo de analisar sob a ótica da igualdade material onde o Supremo Tribunal Federal declarou no ano de 2012, a constitucionalidade do sistema de cotas na educação, observando a resolução N. 011/07 que instituiu na UFSM o programa afirmativo.

A pesquisa teve como proposta metodológica uma investigação que utilizou uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e documental. Lopes coloca ainda que:

As interpretações e análises dos materiais levantados, em especial da Ata do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, que deu origem ao Programa de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal de Santa Maria, realizaram-se por meio da hermenêutica constitucional. (Lopes, 2014, p. 24)

Considerando ainda a importância da pesquisa e a dificuldade que ainda a sociedade apresenta nas discussões desse tema das cotas raciais, ainda destaca:

Como se viu, o assunto é, sobremaneira, polêmico e se tornou objeto de discussão nas mais diversas searas, e a razão para tanta inquietação está no fato de que ele atinge as mais profundas concepções individuais e coletivas acerca dos valores fundamentais da liberdade e da igualdade. (Lopes, 2014, p. 149).

Ao analisar o conjunto de documentos da Universidade Federal de Santa Maria a pesquisa escancara a dificuldade da instituição de implementação do Programa de Inclusão Racial e Social e ainda a fase que antecedeu a Sessão de votação, onde aconteceram seminários e outros eventos, demonstraram desconhecimento para enfrentar a questão e assim o projeto possa ter sido aprovado por um quórum tão apertado.

Esse sentimento de contrariedade que tomou conta das mentes e dos corações de alguns conselheiras, só reforça a necessidade e a pertinência da adoção das cotas raciais no Programa de Ações Afirmativas adotado pela UFSM. (Lopes, 2014)

De alguma forma é possível evidenciar que mesmo no âmbito acadêmico a dificuldade de discussões pertinentes às políticas de inclusão social e racial é de certa forma inerentes nas discussões das Universidades.

Assim a pesquisa conclui que:

Para finalizar, destaca-se que no limiar deste século XXI, a liberdade e a igualdade devem ser repensadas a partir de dois eixos centrais, de certo modo esquecidos, através dos quais será possível solucionar os mais candentes problemas vivenciados atualmente pela humanidade, isto é, ao nosso sentir, tudo passa, hoje, pelo espírito e pela prática consciente dos valores da solidariedade e da fraternidade. (Lopes, 2014, p. 149)

A citação evidencia que valores importantes como solidariedade e fraternidade são muito importantes no meio social e que talvez mudanças efetivas para ocorrerem precisam estar alicerçadas nesses valores.

Pizolati (2022) em sua tese de Doutorado em Educação com o título Flexibilização Curricular, Aprender a Aprender, Responsabilização Individual e Meritocracia: análise crítica de políticas educacionais brasileiras (1996-2021), justifica sua pesquisa pelo presente contexto neoliberal e a ligação disso com a

formação dos (as) estudantes em que o mundo do trabalho e a geração de renda alicerçados na meritocracia e na aprendizagem ao longo da vida.

Pizolati coloca ainda da construção da tese que com base nos fundamentos teóricos e metodológicos dos Estudos sobre Políticas Educacionais, da História da Educação e da História do Tempo Presente, articulados aos Estudos em Docência e ao referencial pós-estruturalista, realiza-se uma investigação documental dos dispositivos legais que sucederam à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. (2022, p.14)

A pesquisa ainda se coloca formando a estrutura da tese em artigos com seguintes títulos: A incorporação da racionalidade neoliberal às políticas educacionais brasileiras se manifesta por meio de princípios como “continuar aprendendo” e “aprender a aprender”. Esse movimento evidencia a presença do discurso neoliberal na conformação da Governamentalidade Pedagógica no Brasil atual, ao mesmo tempo em que reconfigura as dinâmicas de ensino e aprendizagem e o exercício da docência dentro da lógica de mercado. (Pizolati, 2022).

A pesquisa procurou perguntar se esta investigação teve como objetivo central analisar os significados atribuídos à educação no contexto da racionalidade neoliberal contemporânea. Para tanto, foram escolhidos como corpus empírico os marcos legais produzidos entre os anos de 1999 e 2021. A delimitação temporal se justifica pelo fato de que, após o término do regime ditatorial em 1985, o Brasil passou a integrar o sistema capitalista internacional, promovendo uma abertura econômica que influenciou diretamente as diretrizes educacionais do período. (Pizolati, 2022, p.117).

Dentre os resultados averiguados pelo pesquisador é possível colocar que como evidenciado ao longo desta Tese, os conteúdos e as práticas formativas têm sido influenciados pela inserção dos sujeitos no mercado de trabalho, revelando uma tendência de alinhamento das experiências educacionais à lógica do livre-mercado, pautada na aprendizagem contínua e na meritocracia. Nesse modelo de gestão da educação e de organização social, os/as estudantes tornam-se protagonistas da administração de suas trajetórias, sendo responsabilizados individualmente pelos êxitos ou fracassos resultantes de suas escolhas. (Pizolati, 2022, p.119).

Continuando a apontar mais considerações importantes dessa pesquisa “é possível evidenciar que a racionalidade neoliberal almeja modelar o comportamento

do alunado a partir do discurso empresarial de diferentes autores/as.” (Pizolati, 2022, p. 119)

A referida pesquisa pode elucidar também que há uma aproximação muito grande do campo educacional com as teorias economicistas e discursos empresariais e isso tudo demonstra certa urgência com relação às discussões sobre práticas do “aprender a aprender”, responsabilidades individuais e meritocracia.

Reis (2018) em sua Tese de Doutorado em Educação com o título Limites e Possibilidades do Ensino Médio Politécnico: um estudo em escolas de Porto Alegre - RS coloca em suas análises a implementação de políticas educacionais, procurando esclarecer os processos de correlação de forças que são característicos de uma dinâmica que confronta ideias ultrapassadas na escola e ideias trazidas por novas políticas educacionais.

A pesquisa constitui-se metodologicamente pelo materialismo histórico e dialético e as pesquisas utilizaram dados de documentos publicados pela mantenedora com relação à implementação do EMP. A pesquisa utilizou entrevistas semiestruturadas com pessoas que são formuladores e implementadores de políticas em quatro escolas do município de Porto Alegre.

“Rapidamente, fez-se necessário lembrar que o debate sobre a Educação Básica no Brasil ganhou força nos últimos 20 anos, quando a escolaridade obrigatória se ampliou de tal forma que hoje se prevê ensino obrigatório dos 4 aos 17 anos”. (Reis, 2018, p. 14).

Ainda sobre essa escolaridade obrigatória coloca:

Contudo, o direito à aprendizagem ainda não é garantido em decorrência do metabolismo próprio das escolas, de uma formação inicial docente muitas vezes realizada em redomas acadêmicas dogmatizadas por pedagogias e epistemologias ortodoxas e extemporâneas, que maculam o verdadeiro papel da educação na sociedade, que a colocam noutro patamar e não a enxergam como direito de todos. (Reis, 2018, p. 15).

Diante as implementações realizadas no campo educacional muitas vezes esbarram na questão da formação dos educadores que recebem das Universidades uma formação falha e desatualizada, colocando nas escolas profissionais despreparados e desconhecedores das políticas que norteiam o processo educacional, e pior ainda quando essas pessoas se tornam criadores e implementadores dessas políticas.

Essa especificação relativa aos dados apresentados coloca-nos enquanto educadores a refletir sobre o real papel das legislações que tratam que a educação é um direito universal, e, portanto, deve ser para todos. Quais os entraves que ocorrem no Ensino Médio para que muitas pessoas não concluam essa etapa e principalmente quando concluída na maioria das vezes fora da idade correta? São questões que continuam profundamente inerentes aos entraves educacionais e que deixam os jovens excluídos de uma educação de qualidade e universal a todos.

Colocando alguns dos resultados aferidos por esta pesquisa o pesquisador ressalta:

O Ensino Médio, assim como a educação como um todo, é um campo de disputas. Os sentidos do Ensino Médio, da educação das juventudes são colocadas na roda de embates entre as classes sociais. O campo progressista conseguiu avançar e propor uma política educacional ligada aos preceitos da EP e da educação socialista. Contudo, a falta de infraestrutura, a histórica precarização do trabalho docente e a desvalorização profissional com baixos salários, uma formação inicial deficitária (cada vez mais mercantilizada) e uma comunidade docente com sérias deficiências na sua manutenção socioeconômica corroboram para manter o fenômeno de uma escola pública com poucas inovações, em franca expansão do seu sucateamento. (Reis, 2018, p. 261).

A pesquisa coloca a ideologia meritocrática que a escola perpetua e ultrapassa as gerações se tornando algo comum no que tange a área da educação, isso é visto nas realizações mais simples dentro do contexto escolar, como por exemplo, na constituição das avaliações chamadas de provas por muitos educadores que de nada avaliam conhecimentos construídos pelos alunos e sim reproduzem a lógica da seletividade. “A visão meritocrática organizada no processo avaliativo de seleção e classificação não tem compromisso algum de fazer com que todos possam atingir os objetivos da educação, da disciplina, do movimento da área de conhecimento”. (Reis, 2018, p. 264).

Uma das questões averiguadas pela pesquisa que com relação às implementações do EMP é que grande parte das escolas compreenderam a proposta como algo imposto, muito por que não foi compreendida da forma correta e por não se sentirem parte das discussões e assim não participantes das formulações. Outras justificativas como baixa remuneração, ausência de infraestrutura e condições de formação para a construção de conceitos teórico-

metodológicos para a proposta foram justificativas plausíveis para essa não implementação.

Como ponto inicial para qualquer implementação efetiva os educadores precisam estar engajados e principalmente abertos às inovações, professores com dificuldades de enfrentar o novo e não capazes de discutir positivamente aplicando na sua prática essas inovações não serão capazes de se tornar peça chave nas mudanças educacionais.

E para finalizar os aspectos objetivados pela pesquisa coloca-se:

Finalizando, destacamos que uma tese pode vir a se transformar em um marco para alguma teoria, mas com certeza é um marco ao seu produtor. Tudo de si, o melhor nela é aplicado de forma a expressar o seu esforço e história acadêmica e, também, política, enraizada em uma visão de mundo para contribuir com o avanço da ciência educacional. (Reis, 2018, p. 277).

Dessa forma essa sucinta apresentação dos principais trabalhos científicos que se debruçaram em temas como Relações étnico-raciais, Ensino Médio e meritocracia, ficou evidente que o enfoque desta pesquisa de Mestrado Profissional ainda não havia sido abordado. Assim transpareceu a necessidade de que se aprofunde o estudo das Relações étnico-raciais no contexto do Ensino Médio.

Esta revisão de literatura foi constituída para que se fizesse uma busca extensiva de trabalhos que tivessem ligação com o tema desta pesquisa, trazendo assuntos adjacentes que pudessem trazer um aprofundamento maior relativo a temática, com o objetivo de saber o que outras pessoas produziram sobre isso, assim essa delimitação foi fundamental para conhecer caminhos e perspectivas da pesquisa trazendo nitidez em muitos pontos nas leituras realizadas, contribuindo positivamente para a continuidade desta e para a continuação do curso de mestrado.

Nesse sentido, a pesquisa que propomos pode vir a suprir uma lacuna na área dos debates sobre políticas curriculares.

Destarte, é lançada a seguinte questão de pesquisa:

**Como pode ser trabalhado o conteúdo das relações étnico-raciais no âmbito da política curricular no Ensino Médio integral de uma escola de Jaguarão/RS?**

## 4 CAMINHOS TEÓRICOS

### 4.1 O SURGIMENTO DA CIDADE E A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DO NEGRO EM JAGUARÃO

Ao falar sobre o surgimento do município de Jaguarão/RS é preciso levar em consideração sua característica populacional sendo uma cidade negra e africana durante o século XIX. Em 1970 através da doação de sesmarias a região passou a ser ocupada pelas criações de rebanhos. E com o acampamento militar estabelecido nessa região, em 1802, demarcando a fronteira numa lógica de ocupação colonial que estava intimamente ligada e fundamentada num sistema de escravidão.

Caiuá Cardoso Al-Alam coloca em seus escritos Jaguarão: uma cidade negra que:

A usurpação da mão-de-obra compulsória está intimamente ligada à política fronteiriça colonial e também à estratégia de ocupação do lugar. Desde o princípio, africanos/as escravizados/as, foram trazidos/as para Jaguarão. Com a expansão da produção agrícola e criação de gado vacum, o número de pessoas escravizadas na localidade foi aumentando. Posteriormente, Jaguarão foi espaço intenso de produção saladeiril, com a constituição de charqueadas, que abasteciam o mercado local e regional. Ainda, foi espaço atrativo para práticas de comércio e contrabando, todas também assentadas no trabalho escravo. (Al-Alam, 2019, p. 01).

Pode-se averiguar, portanto, essa forte ligação escravista que o município apresenta e assim colocar questões que são pertinentes para a discussão desta pesquisa, é necessário trazer essas averiguações e principalmente conhecer qual foi o papel do negro na construção deste município, que contribuições esses negros remanescentes de escravizados puderam deixar para esta população que muitas vezes desconhece o papel dessas pessoas que principalmente contribuíram não só culturalmente, mas que construíram com seu trabalho a economia desta cidade.

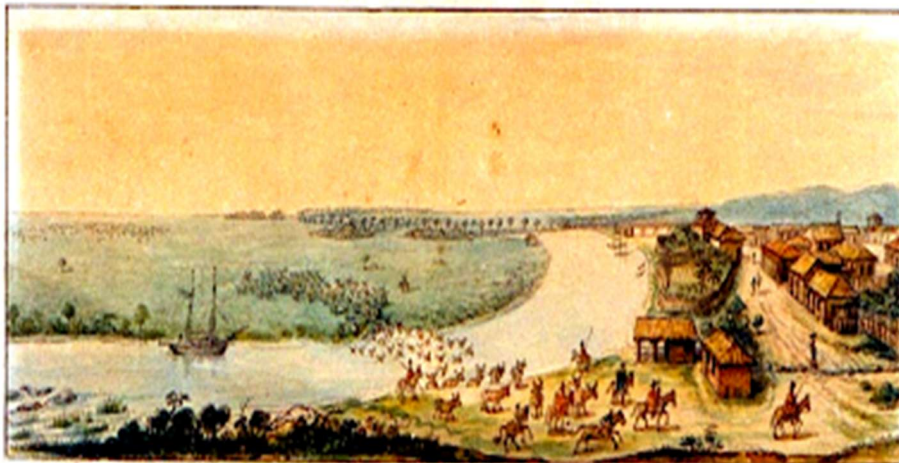
É importante ressaltar que Jaguarão foi um porto de desembarque de transatlânticos de africanos/as e escravizados/as, trazendo para esta localidade africanos e africanas recém chegados do Rio de Janeiro e também de Salvador para serem comercializados. O tráfico transatlântico para a região de Jaguarão era miúdo, feito junto com outros produtos, sem grandes especialistas no processo, mas intenso. (Al-Alam, 2019, p.01). Alguns escritos demonstram que o número de escravizados na cidade não era tão pequeno e que alguns grandes proprietários de terras da época mantinham o trabalho escravo fortemente presente tanto para o trabalho da criação de gado como para a agricultura e produção nas charqueadas.

Al- Alam diz com relação a esses números:

A região contou com um grande número de escravizados/as e africanos/as. No primeiro censo da Câmara Municipal, em 1833, chamado de Mapa Geral, haviam 5.457 habitantes, sendo 2.601 tidos como negros, e destas pessoas 70 eram livres. Em 1859, o índice de escravizados/as na cidade que era de 5.059, só ficava inferior na província ao de Porto Alegre. (AL-Alam, 2019, p.01).

Diante dessa citação é possível perceber que o montante da mão-de-obra escrava do município não era tão pequeno para o período aqui analisado, confirmando o que já havia sido comentado anteriormente de que o papel dessas pessoas enquanto trabalhadores daquele período foi crucial para o desenvolvimento econômico desta região.

Figura 1: Região Portuária de Jaguarão século XIX.



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Jaguarão. Desenho da cidade atribuído a uma equipe francesa, contratada por D.Pedro II, para retratar lugares do Brasil. Desenho de 1817.

Nesta imagem é possível observar a região portuária de Jaguarão, onde em muitos momentos da história e formação deste município este foi um espaço de comércio e trocas mercantis, onde também aconteciam os desembarques de escravizados/as advindos da África para a exploração do trabalho nesta região.

Alguns indícios demonstram a confirmação do número de escravos nessa região com o quadro a seguir:

### Quadro 1- Quadro estatístico da Província de São Pedro

Municípios com o maior número de escravos-1859

Municípios	Livres	Escravos	Total	% de escravos
Porto Alegre	29.753	8.417	38.170	22,06
Jaguarão	12.999	5.056	18.055	28,0
Pelotas	12.893	4.788	17.681	27,07
Rio Grande	18.882	4.369	24.251	18,01
Cruz Alta	26.484	4.019	30.503	13,17
Bagé	12.342	4.016	16.358	24,55

Fonte: Camargo, Antônio E. Appenso ao Quadro estatístico e geographico da província de São Pedro do RGS. Porto Alegre: Typographia do Jornal do Comércio, 1868. AHRs.

Importantes espaços históricos da cidade serviram de comércio durante esse período de efervescência escravista e o Mercado Público Municipal foi um deles, localizado na Praça do Desembarque, antes conhecida como Praça do Comércio. Que entre os anos de 1864 e 1867 foi marcada pela presença intensa de trabalhadores negros, desempenhando diferentes atividades pelo intenso fluxo de mercadorias e transações de produtos.

Figura 2: Mercado Público Municipal de Jaguarão século XX.



Fonte: Instituto Histórico Geográfico de Jaguarão. (IHGJ)

Nestes espaços do Mercado Público Municipal e da Praça do Desembarque acontecia a comercialização de escravos em praça pública onde até hoje chamam a

atenção as correntes incrustadas nas árvores desse espaço, onde podem ser vistas numa visita guiada ou numa conversa com moradores mais antigos desse município.

Ainda perto do Mercado Público o palacete Barão de Tavares Leite, um charqueador português estabelecido em Jaguarão, Al-Alam coloca em seus escritos como esse prédio tem uma representatividade com relação ao trabalho escravo doméstico nesta cidade. “Este foi um ponto interessante para se pensar no trabalho dos escravos nos ambientes domésticos. Um fato interessante a se destacar, é que o prédio possui, até os dias de hoje, um elevador em madeira, possivelmente o primeiro da cidade, que era erguido à força braçal. (AL-Aam,2019, p. 06).

Figura 3: Sobrado Barão de Tavares Leite/ Sobrados Rio Grande do Sul.



Fonte: Instituto Histórico Geográfico de Jaguarão. (IHGJ)

Essa retrospectiva histórica, trazendo os prédios e espaços públicos de Jaguarão, torna-se importante para o entendimento do período histórico marcado pela venda e comercialização de escravos nesta região. Trazer esses espaços contribui e enriquece esta pesquisa, já que, ao mesmo tempo em que se passa a conhecer este município de forma mais efetiva e, principalmente, os meandros que levaram à sua construção enquanto um importante município gaúcho ao sul do estado do Rio Grande do Sul, também se entendem as pessoas que contribuíram de forma positiva para a construção deste.

Outros pontos foram importantes para a formação deste município, como o Presídio Municipal, onde no século XIX atos considerados perniciosos, tidos como vadios, além de escravos, era um espaço de açoitamentos por roubos e fugas.

Mais um aspecto relevante a destacar nesta pesquisa que não poderia deixar de ser apresentado aqui: a Praça Dr. Alcides Marques, localizada no centro da

cidade, onde se consolidou a área mais nobre e onde era restrita a passagem dos escravizados.

Figura 4: Praça Dr. Alcides Marques - Centro de Jaguarão.



Fonte: Imagem do blog retalhos do Rio Grande.

Mas esta praça não foi importante apenas pelo seu espaço de área nobre da cidade, mas também porque ali foi erguida uma "Estátua da Liberdade", que representava o fim do trabalho compulsório em 1988, e também erguida em frente à Igreja Matriz do Divino Espírito Santo, importante templo católico da região sul.

Pode-se então observar que na referida época as praças e espaços públicos da cidade recebiam nomes de pessoas influentes desse período e por conseguinte, pessoas brancas, ressaltando assim a hegemonia branca da época. Essa reflexão também coloca em pauta outra questão se a cidade foi povoada muito fortemente pelos negros e construída por eles, essas pessoas foram e continuam sendo invisíveis aos olhos da cidade e do poder público.

E para finalizar este retrospecto da cidade, outro ponto importante de cultura, luta e sociabilidade da comunidade negra em Jaguarão é o Clube Social 24 de Agosto, associação fundada em 1918, no âmbito do Círculo Operário Jaguareense, por trabalhadores que eram impedidos de frequentar por sua cor outras sedes sociais da cidade.

Figura 5: Sede Social do Clube 24 de agosto em Jaguarão/RS



Fonte: Ipatrimônio

Neste espaço tido como um lugar de memória e patrimônio cultural da comunidade afro-jaguareense importantes eventos aconteceram para esta comunidade entre eles escolha da mais bela negra e entre outros. Até hoje esse espaço abriga importantes eventos sociais na cidade e procura através de suas atividades enaltecer a comunidade negra deste município contando suas histórias através do tempo e principalmente reafirmando seu papel num período de extrema segregação.

Essencial ressaltar como um importante espaço de resistência e espaço dos negros em Jaguarão, o quilombo Madeira preserva no seu espaço muito da cultura africana e gaúcha, como na culinária citando o quibebe, práticas do trabalho com o couro de boi e lã de ovelha, na música o tango e a milonga.

Al-Alam no blog Geespa Unipampa destaca como eram essas vivências:

Segundo informações de pesquisas e bibliografias, o quilombo é composto por cerca de 40 hectares que acolhe o número de 60 famílias, o madeira preserva uma cultura extremamente rica e composta pela experiência do mundo do trabalho no pampa. A criação de animais, plantio de alimentos, assim como o artesanato compõe a economia das famílias do lugar, que

executam outros ganhos com diferentes tipos de trabalho. (AL-Alam, 2019, p.01)

Outro fator importante a destacar que esses espaços demoraram a serem reconhecidos como espaços de resistência e continuidade das comunidades negras o quilombo Madeira do município de Jaguarão foi reconhecido pela Fundação Cultural dos Palmares através da Portaria Nº 51 de 22 de março de 2010, tendo seu processo no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Sobre a representação desse espaço Beatriz Nascimento Coloca:

Por tudo isto o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema em que negros estavam moralmente submetidos projeta uma esperança de que instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço à identidade cultural. (Nascimento, 2006, p. 125).

Ainda trazendo essas discussões para o campo da educação, essa voltada para as relações étnico-raciais, a escola necessita reparar seus erros com relação à história e cultura afro-brasileira. Por muitas décadas, a educação traz a história dos negros sempre iniciando pelos horrores da escravidão, e ainda nos livros didáticos isso é muito pertinente, trazendo também os quilombos como lugares de fuga e não como espaços de convivência e confraternização das comunidades negras.

Abdias Nascimento diz que:

Quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial. Repetimos que a sociedade quilombola representa uma etapa no progresso humano e sócio-político em termos de igualitarismo econômico. (Nascimento, 2002. p. 02).

Assim ao trazer essas discussões amparadas em importantes estudiosos das relações étnico-raciais, é importante elucidar que esta pesquisa precisou em algum momento trazer como Jaguarão vivenciou a questão dos espaços negros numa época marcada não só pela escravidão, mas também forte pujança econômica das charqueadas localizadas neste município e principalmente como a população negra contribuiu fortemente para esta economia naquele período.

No período escravista os portugueses não detinham conhecimentos de trabalho e as possíveis culturas para serem desenvolvidas em países tropicais. Para

isso buscaram mão-de-obra africana por meio de invasões do continente e por meio do escravismo criminoso. (Junior, 2023, p.26).

Trazendo essa perspectiva para a cidade de Jaguarão, possivelmente se pesquisar sobre a contribuição dos negros para a construção da Ponte Internacional Barão de Mauá e as charqueadas, por exemplo, pouco ou quase nada irá se encontrar, mas com certeza foram essas pessoas que fizeram parte desses importantes empreendimentos da época. Então por que essas pessoas são invisíveis aos olhos da sociedade. É preciso compreender que as ideias dominantes são sempre as ideias das classes dominantes, ou seja, as ideias da branquitude que permearam esse período e continuam perpetuando seus ideais.

Os nomes de ruas e praças são e continuam sendo de pessoas brancas e de influência social, mesmo sabendo que ali muito negros com seus conhecimentos e habilidades ajudaram na construção do que hoje é a cidade de Jaguarão.

A cidade segundo censo do IBGE 2022 conta 26.603 habitantes, desses 22.057 declaram-se brancos, 1.719 pretos, 6 amarelos, 2.775 pardos e 46 indígenas, assim esses dados denotam com nitidez através dessa população negra e parda, a luta pelo reconhecimento e visibilidade da população negra. Instituições importantes na comunidade como a Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, tem desempenhado papel primordial na busca e valorização dessa população, através de pesquisas e parcerias com importantes espaços de referência e valorização da cultura Afro-brasileira.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) no ano de 2010, segundo dados do IBGE, Jaguarão com relação ao Estado do Rio Grande do Sul apresenta-se na 202ª posição, e em nível de Brasil na 1173ª posição esses dados consideram três dimensões como saúde, educação e renda. Dessa forma a cidade ainda apresenta-se fortemente agropecuária, onde muitas pessoas ainda desenvolvem suas atividades no meio rural nas fazendas e granjas de plantação de soja e arroz, principais produtos plantados no município. A cidade não dispõe de uma indústria que possa trazer mais diversificação dos empregos e dessa forma as pessoas acabam sendo empregados em grande maioria pelos grandes agropecuaristas que detêm poder e prestígio no município.

No capítulo a seguir a pesquisa traz teorias importantes para o entendimento da Educação Étnico-Racial como as resistências e revoltas, junto ao Movimento Negro que auxiliaram a educação dentro da perspectiva da referida temática.

#### 4.1.2 As resistências e revoltas que impulsionaram o movimento negro: a educação nesse contexto

Este capítulo traz uma abordagem com relação ao Movimento Negro na sociedade brasileira buscando destacar o processo de luta do povo negro após a assinatura da Lei Áurea, que aboliu a escravidão, desmistificando essa ideia que muitas pessoas acreditam que após a abolição os africanos escravizados puderam desfrutar de uma vida harmoniosa e estável.

De fato, após a abolição, as lutas e resistências negras ganharam outros contornos, assumindo um caráter pautado na luta por direitos em uma sociedade que mantinha ainda uma relação de escravidão entre os antigos senhores e escravizados.

Importante salientar que pela força da lei não foi o que garantiu aos negros libertos direitos e oportunidades dadas aos brancos no Brasil, assim além dessa libertação dada pela lei estes tiveram um longo processo de construção de igualdade e acesso a diversos setores da sociedade.

Munanga e Gomes colocam quatro histórias de resistência e luta:

- A Revolta da Chibata, movimento liderado por um negro, que se opôs ao modo como eram tratados os marujos da marinha brasileira, no início do século XX;
- a Frente Negra Brasileira, uma forma de organização política que surge a partir da ação de militantes negros paulistas pós-abolição com intenções de se tornar uma articulação nacional;
- o Teatro Experimental Negro - TEN - cujo projeto pedagógico destacava a educação como forma de garantir a cidadania para o povo negro e que tinha a arte e o teatro como instrumentos de expressão cultural e política;
- O Movimento das Mulheres Negras que destaca a articulação entre raça e gênero dentro das relações étnicas/raciais na sociedade brasileira de um modo geral e dentro dos movimentos sociais em específico. (Munanga e Gomes, 2016, p.108).

Importante que não foram apenas essas quatro histórias de luta marcadas pelo Movimento Negro na sociedade brasileira, outras também foram importantes nesse contexto histórico pela busca de igualdade como, por exemplo, a instauração do Dia 20 de novembro que nos remete à memória de Zumbi de Palmares. Outra questão é que a história do negro não é particular e está inserida na história do Brasil e na construção da identidade deste povo.

A Revolta da Chibata foi um movimento ocorrido no século XX e que no ano de 1910, mais de dois mil marujos ao se apoderarem de navios de guerra para exigir o fim dos castigos corporais na Marinha do Brasil deram início a esse movimento. Mas no mesmo ano em Minas Gerais entra nas águas o navio de guerra mais moderno do mundo, mas infelizmente esse moderno navio não trouxe a modernização das condições de trabalho e as situações dos castigos continuavam e o marinheiro Marcelino Rodrigues foi penalizado por 250 chibatadas e assim no dia 22 de novembro de 1910 a revolta explodiu comandados por João Cândido Felisberto que apontaram canhões dos navios para pontos estratégicos da cidade e com um comunicado enviado ao presidente da República pedindo o fim dos castigos, aumento dos soldos a preparação e educação dos marinheiros. (Munanga e Gomes, 2016).

Com sua fundação em 16 de setembro de 1931 a Frente Negra Brasileira situada na cidade de São Paulo, dirigida por um grande conselheiro, juntamente com vinte membros e ainda o chefe e o secretário, que tinha como um de seus fundadores Abdias do Nascimento, importante ator, poeta, dramaturgo, artista plástico e professor universitário.

Mais tarde a Frente Negra tornou-se um partido político que se fundamentava em uma filosofia educacional, acreditando que o negro venceria à medida em que se firmasse nos diversos níveis da ciência, das artes e da literatura.

Mas com o golpe do Estado Novo em 1937 a Frente Negra é fechada, junto a outros partidos políticos da época e instaura-se a ditadura.

Em 1944 no contexto do movimento pela luta da redemocratização surge no Rio de Janeiro o Teatro Experimental do Negro (TEN), dirigido por Abdias do Nascimento, abria as portas das artes cênicas brasileiras para os atores e atrizes negros, ainda o TEN foi responsável pela publicação do jornal quilombo, que retratou o ambiente político e cultural de mobilização antirracista no Brasil.

Outro criador do TEN foi Solano Trindade que Munanga e Gomes colocam:

Solano Trindade foi um dos maiores poetas negros que o Brasil já conheceu, segundo ninguém menos do que o escritor e poeta Carlos Drummond de Andrade. Foi também ator, pintor, cineasta e dos criadores do Teatro Experimental do Negro. Esse pernambucano conquistou prêmios internacionais e, apesar de ser conhecido no exterior, as novas gerações de brasileiros desconhecem a trajetória desse filho de um humilde sapateiro do bairro São José que viveu para cantar sua gente. (Munanga e Gomes, 2016, p.124)

Ainda no contexto do Movimento Negro é importante colocar o papel das mulheres negras e de sua organização, que precisou conviver com uma sociedade machista e com a condição de ser uma mulher negra.

Essa condição com relação às preocupações das mulheres negras não ocupou muita atenção do Movimento Negro nem do Movimento Feminista, trazendo discussões e questionamentos do por que não haver essa discussão de gênero articulada com a questão racial e assim se começava o movimento de mulheres negras que hoje conta com várias entidades, em diferentes lugares do Brasil.

No próximo capítulo será abordado um importante movimento que foi precursor para a superação do racismo e da desigualdade social que foi a Marcha de Zumbi de Palmares.

#### 4.1.2.1 A Marcha de Zumbi de Palmares

A Marcha Zumbi de Palmares realizada em 20 de novembro de 1995 teve como objetivo elevar as discussões da questão racial brasileira, para cada vez mais para as fronteiras do Estado.

Lideranças do Movimento Negro foram recepcionados pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso pedindo por providências após denúncias de racismo e discriminação racial. Ainda com o documento que foi entregue a ele tendo como título Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, contendo propostas em diversos campos como informação, mercado de trabalho, educação, cultura e comunicação, saúde, violência, religião e terra.

No campo da educação propunha uma recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública de qualidade, implementação e eliminação da discriminação racial do ensino, monitoramento de livros didáticos, manuais escolares e programas controlados pela União, treinamento para professores e educadores que os habilite à tratar adequadamente com a diversidade racial e mais alguns quesitos importantes.

A marcha teve importante visibilidade para propostas na área da educação com políticas universalistas, valorativas e de ação afirmativa.

Em Face De importância da Marcha Zumbi dos Palmares Santos diz:

Em face do exposto, pode se dizer, sem exageros, que a “Marcha Zumbi dos Palmares” converteu-se em um divisor de águas no combate ao racismo. Com um escopo de propostas desenhado pelos movimentos negros brasileiros, essa mobilização deixou descobertos os problemas que incidem sobre a população negra, fazendo com que as reivindicações históricas desses movimentos pudessem ser acolhidas nas esferas de decisão, principalmente pelos parlamentares negros. (Santos, 2014, p. 140).

A Marcha de Zumbi de Palmares organizada pelo MNU (Movimento Negro Unificado), em 1995, foi um importante passo não só para as conquistas de políticas públicas voltadas ao povo negro, mas também para a desconstrução de conceitos de raça pelo viés biológico.

Viritiana Aparecida de Almeida e Nelson Rosário de Souza em seu artigo Trajetória dos argumentos sobre ações afirmativas: da Marcha de Zumbi de Palmares à Conferência de Durban colocam que existem duas correntes de raça

pelo viés biológico chamada de monogenista e poligenista. Uma defendia que a humanidade era formada pelo gradiente do que ia de menos para o mais perfeito. A partir dessa vertente as pessoas pertencem a uma mesma espécie, mas formada por hierarquias. A poligenista defendia que todos à diferentes espécies, mas uma mesma humanidade.

Importante ressaltar que esse evento além de buscar desmistificar essas teorias buscava também o amparo em importantes autores como Gilberto Freyre, por exemplo, onde a mestiçagem e a miscigenação do povo brasileiro deveriam produzir uma identidade racial harmoniosa.

No capítulo seguinte a abordagem discutirá como o negro encontra-se na sociedade meritocrática, principalmente os espaços que essa população tem buscado na sociedade na busca de reafirmação de suas identidades.

#### 4.2 O LUGAR DO NEGRO NA SOCIEDADE DA MERITOCRACIA: COMO O CAPITALISMO ROUBA MAIS O TEMPO DO NEGRO DO QUE DO BRANCO.

Não é novidade para nenhum setor da sociedade a situação educacional da população negra no Brasil, principalmente, onde está comprovado em diferentes estatísticas que essa população vivencia as mais diferentes desigualdades relativas ao acesso educacional.

Políticas públicas importantes, como as cotas raciais, foram primordiais para que essas desigualdades fossem atenuadas de alguma forma, mas ainda há muito o que caminhar com relação a isso. As cotas raciais são uma política pública muito saliente, ou seja, muito vistas pela sociedade e, por isso, por vezes geram polêmicas e discussões, mas a caminhada é muito maior do que se imagina. As cotas raciais tratam basicamente da reserva de vagas à população afrodescendente, constituindo-se assim uma das mais importantes medidas afirmativas em favor da população afro-brasileira, onde, desde a sua criação, garantiu vagas a um contingente considerável de negros nas universidades. Contudo, é importante frisar que, para que essa população chegue a um "ideal" no que diz respeito à justiça social e racial no Brasil, pensando em acesso à educação, há um longo caminho a ser percorrido, perpassa principalmente pelas discussões da ideologia da meritocracia.

No que tange às discussões da ideologia da meritocracia, apoiada na ideia de que todos são iguais perante a lei e que, portanto, ações afirmativas como as cotas raciais seriam, de alguma forma, uma afirmação de incapacidade desta população que se beneficia dessa política pública, necessitando de ajuda para se desenvolver.

Ao trazer essas discussões ligadas à meritocracia, é impossível não discutir também a temática da ideologia da competência, muito bem mencionada por uma pensadora brasileira chamada Marilena Chauí, que, em seus estudos, expõe com muita propriedade de conhecimento teórico e prático sua opinião assertiva sobre essa ideologia. Em seu livro *Ideologia da Competência* diz:

O neoliberalismo fragmentou o mundo do trabalho e a sociedade, deu ao mercado a chave da suposta racionalidade do mundo, fez da competição individual a condição da existência bem sucedida, fortaleceu a ideologia da competência ou a divisão social entre os que supostamente sabem e devem mandar e os que não sabem e por isso devem obedecer, introduziu o desemprego estrutural e a divisão, em todos os países, entre a opulência jamais vista, e a miséria jamais vista. A isso corresponde a ideologia pós-

moderna que elogia o fragmentado, o efêmero e o contingente, considera as ideias modernas da racionalidade mitos totalitários, substituindo-as pelo elogio do imediato, do aqui e agora, e faz o elogio da intimidade narcísica solitária. (Chauí, 2014, p.50).

Essa divisão social do trabalho na qual a autora coloca anteriormente faz uma distinção entre os competentes (capazes de dirigir) e os incompetentes (destinados a executar). Isso é perceptível na sociedade atual que se baseia no uso competitivo do conhecimento, levando a divisão da sociedade de classes entre os que possuem poder porque possuem saber e os que não possuem poder por que não possuem saber. Assim, volta-se às discussões anteriores relativas ao acesso da população afro-brasileira à educação, essa população se coloca de forma subjacente nas posições mais subalternas de trabalho e qualificação profissional, engordando as estatísticas de desigualdade e acesso a formação de qualidade.

No próximo item a abordagem versará sobre o negro e o mercado de trabalho, debatendo e trazendo dados estatísticos que comprovam essas dificuldades de acesso pela população negra.

### 4.3 O JOVEM NEGRO E O MERCADO DE TRABALHO

Ainda nas discussões que permeiam este capítulo, trazendo à tona as questões evidenciadas com relação aos lugares do negro na sociedade, é importante frisar que, se nesta pesquisa discute-se o Ensino Médio e também as dificuldades dessa etapa da educação básica, não se poderia deixar de colocar o lugar do jovem negro nessa sociedade. É necessário que se compreendam as inúmeras dificuldades que esses jovens enfrentam com relação à sua continuidade nos estudos; se pesquisas apontam uma alta desistência dos alunos nessa etapa escolar, como estará esta situação quando se pensa em um jovem negro?

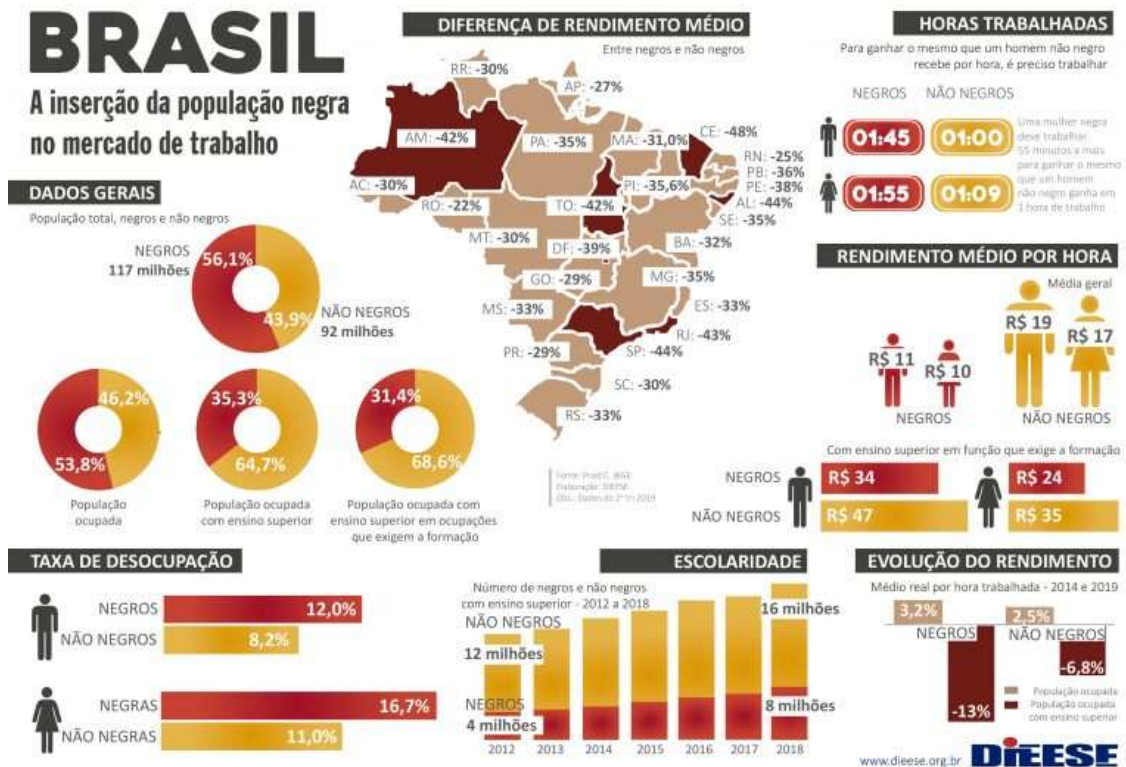
Como colocado anteriormente, que uma sociedade que enfatiza a ideologia da meritocracia como dominante, é necessário repensar sobre a acessibilidade desse jovem ao mercado de trabalho: será que este terá os "méritos" tão frisados pela classe média ou ficará à mercê dos espaços mais subalternos da sociedade.

O que fazer quando nos espaços escolares são valorizados processos ligados à ideologia da meritocracia? É evidente, em muitos momentos a escola é extremamente meritocrática, quando organiza seus horários, quando distribui um número x de alunos por turma, quando muitas vezes direciona seu currículo e assim por diante. Então, corroborando com o que se discutiu até agora, Tiramonti (2014) diz: modernidade, a escola voltou-se a formar os seres humanos no sentido da disciplinarização, valorizando o esforço e o sacrifício individual e ignorando as raízes e formas originais do interesse humano por conhecer e se conhecer.

Então, volta-se à discussão sobre qual o lugar do jovem negro na sociedade, se a escola, que deveria ser um espaço intenso de preparação e escuta a esses jovens, em alguns momentos acaba por excluí-los de alguma forma. Estará a escola preparando esses jovens para o mundo do trabalho ou acabando por segregar, como uma atitude de normalidade da sociedade.

Dados estatísticos podem estar comprovando o que se discute aqui e esses dados podem trazer muitas reflexões.

Figura 6: Gráfico DIEESE no ano de 2021.



Fonte: Dados DIEESE no ano de 2021.

Nessa discussão é importante remontar períodos importantes com relação ao negro na sociedade e assim é plausível trazer as sociedades agrárias na produção capitalista do Brasil, essas no período imperial (1822-1889), em 1950 a definição do direito à propriedade privada e ainda a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, tornando a formação do mercado de trabalho mais específica e diferenciada regionalmente.

Pochmann em seus escritos coloca distintas diferenças desse período:

A começar pela constituição do mundo do trabalho assentado em três componentes sociais distintos. De um lado, a massa de negros africanos trazida pelo tráfico de escravos, cujo conservadorismo imposto pela elite escravocrata na passagem para o trabalho livre resultou do projeto de branqueamento do final do século XIX, capaz de postergar a inclusão dos ex-escravos no mercado nacional de trabalho. (Pochmann, 2020, p.2).

A constituição do mundo do trabalho no Brasil não pode ser compreendida sem considerar os pilares históricos que o sustentam — entre eles, o tráfico de escravos, o conservadorismo das elites e o projeto de branqueamento que marcou o final do século XIX. A transição do trabalho escravo para o trabalho livre não

significou, para os negros libertos, inclusão ou ascensão social. Ao contrário, foi marcada por estratégias de exclusão que preservaram as desigualdades raciais e econômicas.

Ainda coloca:

De outro, a força social representada pela imigração branca que constituiu inicialmente parte importante do mercado de trabalho, especialmente nas atividades mais dinâmicas da época no país (cafeicultura na região sudeste). E, ainda, conta também a presença de segmentos livres remanescentes de mestiços pobres e negros libertos e fugidos, quase como acessória à escravidão, pois com ingresso restrito às ocupações, quase sempre em atividades residuais e de contido rendimento no interior do mercado de trabalho. (Pochmann, 2020, p.2).

Analisando as situações colocadas acima, é possível evidenciar que o processo de inserção do negro no mercado de trabalho, nesse final do século XIX, passou por questões pontuais, desde o conservadorismo imposto pela elite da época, traduzindo o branqueamento desse processo, onde os imigrantes brancos fizeram parte das atividades mais dinâmicas da época e os negros remanescentes libertos fizeram parte de atividades de rendimento inferior.

Coloca-se em evidência o fato de que a ocupação dos postos de trabalho pelos imigrantes retirou dos negros ex-escravizados a possibilidade de inserção e integração na sociedade; assim, o que lhes restava eram as condições precárias de ocupação, educação, moradia e sobrevivência. Toda essa exclusão está pautada em atos concretos de uma matriz ideológica de crença na divisão hierárquica de raças, ajudando na construção de um imaginário social de superioridade para brancos e inferioridade para negros.

"Efetivamente, o racismo, que nasce no Brasil associado à escravidão, consolida-se após a abolição, com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, e difunde-se no país como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional. As interpretações racistas, largamente adotadas pela sociedade nacional, vigoraram até os anos 30 do século XX e estiveram presentes na base da formulação de políticas públicas que contribuíram efetivamente para o aprofundamento das desigualdades no país" (Theodoro, 2008, p. 24).

Assim frente a esses fatores aqui colocados a crença de menor capacidade do trabalhador negro eram difundidas facilmente e a entrada de trabalhadores europeus se tornava mais fácil, dificultando a inserção dos ex-escravos ao mercado de trabalho.

Assim o período pós- abolição foi marcado pelas oportunidades socialmente desiguais criadas para brancos e negros, colocando em evidência o que se perpetua atualmente e coloca essa parcela da população em subempregos muitas vezes difíceis de possibilidade de ascensão.

Ainda ao averiguar todos os dados citados acima do DIEESE (2021), onde o Brasil conta com uma população de 56,1% de negros, as taxas de desocupação dessa população e extremamente alta e ainda níveis de escolaridade e ocupação de trabalho com nível superior se apresenta desigualmente forte frente a população branca. Essa análise de dados coloca uma questão a ser repensada onde estão essas pessoas, pois ainda se tem poucos negros na política, na Universidade e em outros setores considerados de relevância pela sociedade. Essas e outras questões se colocam frente a uma sociedade que busca criticar muitas vezes políticas públicas voltadas a essa população. Esses arranjos propiciam e são possibilitados por um acordo simbólico que condiciona práticas e predetermina o lugar social do negro. É um entendimento tácito que engendra o nosso imaginário e naturaliza o preconceito que está embutido nas barreiras que se colocam para que os negros não alcancem as mesmas condições de vida dos brancos. Esta questão evidencia-se quando o negro busca mobilidade social e reivindica seus direitos à educação e ao trabalho, principalmente.

É certo que o trabalho designa as formas pelas quais os sujeitos constroem e vivenciam relações sociais para os que estão formal e informalmente inseridos nele. Mas, para os jovens, a precariedade das relações de trabalho atua de maneira, particularmente, negativa porque inviabiliza a realização de um projeto de vida profissional.

Infelizmente o critério racial tem balizado as possibilidades de entrada do jovem negro ao mercado de trabalho, apontando para maiores dificuldades. Para esses jovens há um sinalizador de desvantagem: a classificação racial. A raça<sup>3</sup> é algo que predetermina julgamento e delimita as atribuições desses jovens, a raça também é algo que o sujeito negro não tem escape, não pode engendrar estratégias práticas que revertam imediatamente as desvantagens, tentando fugir desse fator que gera vulnerabilidade. Assim as políticas públicas e promoção do diálogo entre

---

<sup>3</sup> O conceito de raça é utilizado como quesito que sugere relações de poder e de dominação, determinando os lugares sociais a serem ocupados pelos sujeitos e grupos raciais distintos.

os diferentes setores da sociedade, visando a superação de estereótipos de desqualificação do negro perante a sociedade devem ser prioridade de governos preocupados com essa temática.

O capítulo a seguir fará um caminho sobre a educação e a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais, colocando essa trajetória amparada desde a Constituição Federal de 1988, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial.

#### 4.4 LEGISLAÇÃO E CAMINHOS PERCORRIDOS PARA UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS

A Constituição Federal de 1988 pode ser considerada um marco importante para a sociedade civil, que ainda na década de 1980 já começavam as discussões sobre garantias e direitos sociais e individuais fortalecendo-se e justificando-se através da redemocratização do país.

Ao se referir ao movimento negro a CF representa uma intensa atuação política que trouxe importantes conquistas como o reconhecimento das terras quilombolas e atos de racismo tornados como crime. No campo da educação esses anseios por uma educação preocupada com as questões étnico raciais foram sendo implementadas um pouco mais tarde.

Mas o movimento negro incansavelmente conseguiu influenciar importantes legislações como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, com a inclusão da temática racial nas políticas públicas em educação, para reconhecer e valorizar características multiculturais presentes na sociedade brasileira.

Assim o movimento negro organizou muitos encontros a nível estadual e municipal para que se debatesse e argumentasse estratégias e formas de participação na constituinte e no campo educacional mudanças em matrizes educacionais que mudassem a visão eurocêntrica e homogeneizadora dos espaços educacionais. Mas uma das discussões que acabavam inquietando muito o movimento negro era com relação à educação e referindo-se principalmente aos currículos escolares que não incluíam em nenhuma perspectiva o negro como importante contribuição na história do Brasil e aspectos da cultura africana, várias foram as propostas para essa inserção na CF, entretanto após muitas alterações o texto não foi incluído e incorporado a CF em sua versão final.

Apesar de a CF ser considerada uma constituição cidadã ela ainda não aborda dilemas históricos como o racismo e a questão racial no Brasil e ainda muitos avanços devem ser priorizados.

Mas a alteração feita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9394/96 com a Lei nº 10639/03 onde torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica é considerada uma importante conquista ao movimento negro. Outra importante referência do movimento negro foi

sua atuação no Centenário da Abolição da Escravatura onde foram realizados vários eventos pelo Brasil, demonstrando através de pesquisas a situação social da população negra e as condições desiguais dessa população com relação a população branca. Miguel Arroyo corrobora com o que está se colocando e diz:

Como pensar políticas para a diversidade se o pressuposto estruturante do sistema é que todos em abstrato são iguais? Para o sistema, por décadas, não existe nem diversidade, nem racismo na escola, vista como instituição e espaço por excelência da democracia racial. A concepção de igualdade e universalidade com que o sistema escolar se auto identifica, deveria merecer uma atenção especial no diálogo entre pedagogia multirracial popular e o sistema. A mesma concepção igualitária e universalista inspira o pensamento pedagógico, as didáticas e as teorias do currículo e os cursos de formação. O diálogo aí é igualmente difícil e intenso. (Arroyo, 2010, p.116).

Essas dicotomias ainda muito presentes na sociedade com relação à igualdade continuam sendo um dos grandes embates com relação aos avanços em políticas públicas raciais no Brasil. Ainda, a escola, importante instituição, tem dificuldades de reconhecer as diversidades e as situações de racismo muito presentes no seu dia a dia.

Após sete anos da promulgação da LDBEN, foi instaurada a Lei 10.639/03, determinando a obrigatoriedade do ensino de história e da cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio. Assim, mesmo com praticamente mais de 10 anos dessa promulgação, é notório que muitos educadores desconhecem ou não relacionam os conteúdos de suas práticas com a cultura africana e afro-brasileira, e, mais vezes, o movimento negro continua lutando por visibilidade e respeito de várias formas.

É preciso levar em consideração que a Lei 10639/03 é uma alteração da LDB e por isso é obrigatória para todas as escolas e sistemas de ensino. Sendo assim, não é uma lei específica, e sim uma legislação que orienta e gere toda a educação nacional. Ainda é preciso reconhecer os impactos com relação a essa promulgação, focando em formação de professores, pesquisas sobre o tema, visibilidade a produção intelectual negra, inserção de docentes negros ao ensino superior, compreendendo que a temática deve ser tratada no âmbito pedagógico e democrático como um direito e um dever.

Após essa publicação da Lei 10639/03 se seguiram alguns desdobramentos e um deles considerado importante foi à aprovação pelo Conselho Nacional de

Educação (CNE), em 2004 a Resolução CNE/CP 01/2004 que institui as “Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana” (DCN-ERER) (Brasil, 2004 a).

Em suma as DCN-ERER estabelecem princípios em relação à diversidade étnico-racial, recomendam conteúdos e apontam, ainda que sutilmente, ações para a promoção da Lei 10639/03 a serem desenvolvidas pela União, Estados, Distrito Federal e municípios, além de sistemas de ensino e outras entidades estatais e não estatais.

Em seu texto de resolução tem por objetivo nortear as iniciativas de combate às desigualdades étnico-raciais no campo educacional. Assim em seu Art. 1 faz uma observação com relação às instituições de ensino que atuam nas diferentes modalidades da Educação Brasileira, dando ênfase à formação inicial e continuada de professores.

Por fim é importante ressaltar que aprovação dessa respectiva lei e resolução traçaram caminhos importantes na busca da equidade racial buscando através do conhecimento o sentimento de pertencimento identitário da memória e cultura, dando ênfase à criação de uma autoimagem positiva oriunda das contribuições desses grupos na formação da sociedade brasileira, contribuindo para a superação do racismo e da autoestima dos povos afro-brasileiros.

No próximo capítulo as discussões estarão em torno das políticas curriculares para a ERER, onde se coloca como teoria as legislações, pareceres e resoluções que foram importantes ao longo dos debates da Educação Étnico-Racial.

#### 4.5 AS POLÍTICAS CURRICULARES PARA A ERER

Diversos marcos legais foram importantes até criação da Lei 10639/03, como o Congresso Internacional de Durban e ativas lutas do Movimento Negro, foram de extrema importância para a promulgação dessa lei. Mas é importante salientar que somente a partir da lei 10639/03 é que realmente se efetivaram conteúdos relativos a ERER.

Ainda com o Parecer 03/2004 faz-se a Resolução 01/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Em 2008 após diálogos regionais é promulgada a Lei Federal 11.645/2008 que altera a Lei 10639/03 e insere a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena, alterando apenas um parágrafo e a lei continua com a mesma validade.

Em 2009 em Brasília, nasce o Plano Nacional de Implementação das DCNs da ERER, lançado oficialmente em 13 de maio de 2009 estabelecendo ações que os entes federados e instituições educacionais do país precisam fazer para garantir o básico da implementação.

Em 2011 por meio de um parecer CNE introduz uma política nacional de Educação para as Relações Étnico-raciais da população cigana, e este grupo passa a ser considerado quando se trata de construir e continuar a implementação de políticas junto aos sistemas. Em 2012 é feita as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola.

O desenvolvimento dessas políticas é acompanhado por organismos mundiais que avaliam e monitoram os avanços nas pautas que repercutem em indicadores de organização, qualidade de vida, humanização e confiabilidade.

Assim a escola como um lugar de convivência, aprendizagens, socialização e desafios, é preciso levar em consideração que o país em termos educacionais passou e passa por mudanças efetivas. Essas adaptações curriculares são necessárias, os espaços escolares necessitam dessas discussões e principalmente de trazer possibilidades de atividades que priorizem a diversidade, evitando que nossos alunos, principalmente negros possam vivenciar situações de racismo já no espaço escolar. Os apelidos pejorativos, às situações didáticas dos livros, e até o silêncio da professora frente a uma situação de racismo na sala de aula, precisam ser discutidas e não silenciadas como na maioria dos acontecimentos.

No capítulo a seguir a pesquisa teórica traz os desafios para implementar as legislações e realizar as atividades que contemplam a EREER.

#### 4.6 OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE ATIVIDADES NA ESCOLA QUE CONTEMPLEM A ERER

A implementação das atividades de Educação Étnico-Racial nas escolas é uma ação essencial para promover a igualdade racial, o respeito à diversidade e o reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e indígena. No entanto, apesar de sua importância, esse processo enfrenta diversas dificuldades que limitam sua efetividade no ambiente escolar.

Esses problemas de preconceito ficam ocultos nos ambientes escolares, tanto pelo currículo oficial, como pelo currículo chamado de oculto, aqueles que estão implícitos em valores e atitudes que perpassam as relações escolares de forma a estimular e promover a reprodução desses mesmos valores.

Colocando mais especificamente sobre currículo oculto Tomaz Tadeu da Silva diz:

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes... o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações. (Silva, 2003, p. 80)

Tendo em vista essas colocações relativas ao currículo oculto que permeia muito intensamente os ambientes escolares e acabam influenciando as aprendizagens sociais dos alunos, essa também pode ser uma das questões que dificultam a implementação da ERER, pois buscar transformações nos meandros estruturais da sociedade é de alguma forma muito complexo.

Um fator a ser considerado importante nesta discussão seria o racismo institucional que também se configura como um empecilho nesta implementação, pois este se faz presente na escola como uma instituição social de forte influência na sociedade.

O racismo institucional não se expressa em atos manifestos, mas atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, que operam de forma diferenciada, do ponto de vista racial, na distribuição de serviços, bens e oportunidades aos diferentes segmentos da população. (Silva, 2003, p.6)

Dessa forma uma política voltada à educação étnico-racial passa por dificuldades para as suas transformações necessárias e previstas na sociedade, essas dicotomias presentes não deixam que se avance enquanto sociedade na busca de equidade.

#### 4.7 RACISMO E PRECONCEITO

“Racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos” (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998, p.12)

Pode ser definido como:

a teoria ou idéia de que existe uma relação de causa e efeito entre as características físicas herdadas por uma pessoa e certos traços de sua personalidade, inteligência ou cultura. E, somados a isso, a noção de que certas raças são naturalmente inferiores ou superiores a outras (Beato, 1998, p. 1).

Diante dessas definições é indiscutível que a ideia de racismo perdura ao longo dos anos, colocando pessoas em situação menos privilegiada na sociedade por serem de uma ou outra raça. Assim temas como racismo, preconceito e discriminação são temas de veiculação crescente na imprensa, com isso aumentam-se os debates dentro da sociedade.

Durante algum tempo defensores e militantes precisavam responder questões como: Há racismo no Brasil? Podendo se definir essa pergunta como um tanto hipócrita, onde muitos respondiam NÃO. Essa militância respondia com um SIM, mas tendo que demonstrar provas e evidências para isso. E por longos anos uma das áreas afetadas com a prática do racismo foi o mercado de trabalho.

Diante disso conceitua-se a palavra preconceito:

preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (S'antana, 2005, p.62)

Sendo assim, o preconceito se coloca de forma arraigada na sociedade colocando como uma imposição, não só com relação às raças e etnias, mas como a outras minorias que compõem a sociedade.

Ao falar sobre racismo é importante colocar a relação da palavra raça que Kabengele Munanga em uma palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação: "Uma abordagem conceitual das noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia". Ele diz que o conceito de raça colocado

atualmente é carregado de uma ideologia que esconde uma coisa não proclamada, uma relação de poder e dominação. Se o conceito de raça for apresentado pelo seu sentido biológico pode ter alguma validade, mas do contrário este é apresentado e determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. (Munanga, 2003, p.6).

Ainda Munanga relata que o conceito de racismo criado por volta de 1920 já foi objeto de várias leituras e interpretações, recebendo várias definições e demonstrando a falta de consenso e busca de soluções contra o racismo. (Munanga, 2003, p. 7).

O racismo é geralmente abordado pelo viés da raça, dentro de uma variedade de possíveis relações existentes. Nessa relação entre raça e racismo, o racismo seria uma teoria essencialista que postula a divisão da humanidade em grupos que se chamam raças contrastadas com características físicas hereditárias comuns, colocando essas características nas escalas de valores desiguais. Munanga diz que o racista cria a raça no sentido sociológico e essa não é definida somente pelos traços físicos, observando traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. (Munanga, 2003, p.8).

Compreender essas definições é importante para o entendimento do que seja o racismo, principalmente porque durante esta pesquisa esse tema foi colocado em outras abordagens como, por exemplo, o racismo estrutural. Uma das afirmações de Munanga é que o mito da democracia racial atrasou durante anos o debate nacional sobre políticas de “ação afirmativa”, e também o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça (nacional) atrasou também o debate de implementação do multiculturalismo na educação brasileira. (Munanga, 2003, p. 11).

Diante dessas motivações é possível compreender porque os debates e a implementação das legislações da EREER foram e é ainda muito superficiais nos espaços da escola, por muitos anos a sociedade negava o racismo e acreditava no mito da democracia racial, mascarando os acontecimentos e as situações de racismo, isso ainda ocorre atualmente, mas agora diante de uma sociedade mais consciente de seus direitos.

E ainda se volta ao ponto crucial que é o papel da escola e da educação nessa conscientização e no combate a todas as formas de

discriminação, construindo nos educandos o senso crítico e de consciência de sua atuação social.

Ainda falando sobre “O mito da democracia racial” Abdias do Nascimento em seu livro *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado* diz:

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país. Da classificação grosseira dos negros como selvagens e inferiores, ao enaltecimento das virtudes da mistura de sangue como tentativa de erradicação da “mancha negra”; da operatividade do “sincretismo” religioso à abolição legal da questão negra através da Lei de Segurança Nacional e da omissão censitária – manipulando todos esses métodos e recursos – a história não oficial do Brasil registra o longo e antigo genocídio que se vem perpetrando contra o afro-brasileiro. (Nascimento, 2016, P.97).

A fala do autor corrobora muito com o que se coloca neste capítulo caracterizando muito nitidamente o racismo no Brasil, como sendo diferente dos Estados Unidos e África do Sul, por exemplo, pois apresenta-se como um racismo institucionalizado e silencioso no interior da sociedade e de suas instituições.

No próximo capítulo a pesquisa construiu um aporte teórico sobre o Ensino Médio, desde a politécnica e o contexto de sua implementação os seus objetivos naquele momento da educação do Estado do Rio Grande do Sul.

## 5 ENSINO MÉDIO

### 5.1 A POLITECNIA E O ENSINO MÉDIO

Dando início ao capítulo é necessário fazer considerações acerca da politécnica e os caminhos que levaram o Estado do Rio Grande do Sul em 2011 a buscar essa perspectiva de educação, isso perpassa pelo contexto político e a realidade educacional do Estado naquele momento.

Essa contextualização política demonstra ser necessária para que se chegue ao que foi o início da educação politécnica no Rio Grande do Sul, assim nas eleições para a presidência em 2010 foi eleita Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores (PT) e no Rio Grande do Sul elegeu-se governador Tarso Genro também do PT já no primeiro turno acontecendo assim um alinhamento entre os governos estaduais e federais.

Ao assumir em 2011, Tarso Genro nomeia José Clovis de Azevedo para a Secretaria de Educação, com incumbência de reestruturar o ensino médio no Estado, lança-se assim a proposta do Ensino Médio Politécnico que foi aprovada numa Conferência Estadual do Ensino Médio e de Educação Profissional. Outras instituições como universidades, escolas e sindicatos e o GT Ensino de História e Educação da Associação Nacional de História – Rio Grande do Sul (ANPUH-RS) debateram a proposta para ser encaminhada à SEDUC-RS.

A realidade educacional, tomando-se como referência o Diagnóstico da Educação Básica no Rio Grande do Sul com ênfase no Ensino Médio – 2010, realizado pela SEDUC-RS e publicado em 2012, apresenta como maiores problemas diagnosticados as altas taxas de reprovação e de abandono, o que repercute no elevado percentual de distorção idade-série no ensino médio registrada em 2010 (39,7% na 1ª série e de 33,8% no total).

Em 2006, as taxas gerais relativas ao ensino médio no Rio Grande do Sul registraram 21,2% de reprovação e 15,4% de abandono. Comparando-se as taxas de aprovação (63,4% em 2006 e 66,1% em 2010), constata-se que o avanço no período foi de 2,7%. Já as taxas de rendimento registram reprovação de 21,6% e abandono de 12,3%.

Quanto ao quesito matrícula inicial, o Estado registrou 1.158.486 matrículas da rede estadual (47,0% do total geral). O ensino médio regular representa 17,0% do total geral de matrículas do Estado (411.485). No período de 2006 a 2010

ocorreu redução da matrícula inicial de ensino médio na rede estadual, especialmente da 1ª série (45,5%).

Nesse contexto de altas de taxas de reprovação e abandono nesse período de 2006 a 2010 o Estado preocupado também com a redução de matrículas precisava pensar numa proposta de reformulação do ensino médio gaúcho a fim de que buscassem soluções para as taxas apresentadas anteriormente e que muito repercutiram também a nível nacional.

Ao adentrar no tema da politécnica é necessário contextualizar e ligar intimamente esse tema ao mundo do trabalho, pois ao falar de ensino politécnico está se colocando principalmente sua característica ligada ao mundo do trabalho.

Assim Marx coloca sobre trabalho:

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (Marx, 2013, p. 326)

Frente a essa citação é possível observar a importância do trabalho para a humanidade onde na sua ação de trabalhar ele media, regula e controla seu metabolismo, além de adquirir conhecimentos necessários à sua vida ele transforma os espaços onde atua nesse jogo de forças onde ao se transformar, transforma também a sociedade num movimento de forças naturais.

Dando continuidade o conceito de politécnica segundo o verbete do Dicionário de Educação Profissional é:

Politécnica refere-se a um conceito central do pensamento pedagógico que toma o trabalho como princípio educativo. Ele compreende uma avaliação crítica da visão pragmática e instrumentalista das relações entre educação e trabalho e do dualismo entre ensino geral/acadêmico e ensino profissional, que seriam expressões da divisão social do trabalho. Do conceito de politécnia, surgem propostas sobre a formação omnilateral (do latim *omnis*=tudo e *latus*=lado, significa desenvolvimento integral do homem) a partir da integração e prática, da cultura geral e tecnológica e das diversas dimensões do processo educativo (intelectual, tecnológico, físico, estético, ético, lúdico, etc.). Isso não significa ensinar tudo, mas orientar o processo de ensino/aprendizagem pelo princípio ontológico da totalidade. (Fernando Fidalgo e Lucília Machado, 2023, p.1)

Essa definição evidencia de forma importante e esclarecedora o que é a politécnica e sua ligação com o trabalho colocando este como princípio norteador deste tipo de educação, assim é possível enxergar também a ligação muito forte do ensino politécnico com uma pedagogia socialista onde o desenvolvimento integral do ser humano deve ser prioritário e que o processo educativo precisa valorizar as dimensões intelectuais, tecnológicas, físicas, estéticas, ética e lúdica.

Assim a ligação desse termo com a teoria de Marx está muito presente e a fábrica se coloca como o cerne da politécnica, enquanto modelo de racionalidade científica, assim:

A escola politécnica nasce na fábrica. E não é gerada por fantasias ociosas e invenções; ela, sem dúvida, é a continuação do processo educativo não organizado. Mas se ele, informal, ensina de modo espontâneo, caso a caso, e por isso de modo lento e nem sempre correto, ela, organizada, é uma tentativa de compreender esta experiência, usá-la para melhorar o efeito do trabalho. Assim é realmente uma autêntica escola do trabalho, aquele novo tipo de escola que nós seguimos (Shulgin, 2013, p. 176).

Nesse sentido o ensino politécnico torna-se fundamental como um sistema de educação racional, fazendo um elo com a ligação econômica do país, e representa um salto importante de ligação de uma educação ligada a produção da vida, não sendo colocada como imposição, mas desenvolvendo em suas atividades habilidades suficientes para o ser humano possa atuar numa sociedade distinta e muitas vezes cruel com relação à competitividade.

Na sequência o texto abordará sobre o “Novo Ensino Médio” a sua implementação e alguns dados naquele contexto, mas também aborda as parcerias da rede estadual de ensino com as fundações empresariais, fazendo uma espécie de privatização que molda os currículos escolares e tira a autonomia dos educadores e da escola com relação às construções curriculares.

## 5.2 O “NOVO” ENSINO MÉDIO: A REFORMA, AS FUNDAÇÕES EMPRESARIAIS E A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Em 2009 através da aprovação da Emenda Constitucional nr. 59, o Ensino Médio, etapa obrigatória da Educação Básica, tornou-se obrigatória, considerando uma trajetória escolar contínua e progressiva dos 4 aos 17 anos. Desde esse momento observou-se várias discussões de políticas públicas voltadas a essa etapa, mas, porém, permeada por muitas descontinuidades administrativas, pedagógicas e curriculares, sendo surpreendida também pela diminuição no número de matrículas nesta etapa da educação básica, com altos índices de reprovação e evasão, comprovando assim um caráter excludente a que escola vem construindo ao longo dos anos.

Sendo assim um dos grandes problemas de efetivação das políticas públicas em educação são as descontinuidades políticas públicas que essas não são políticas de Estado e sim políticas de governo, e que estas mudam ou se renovam a cada quatro anos tornando- se quase impossível as reais efetivações dessas.

Mesmo com a Emenda Constitucional nº. 59 o Ensino Médio etapa conclusiva da Educação Básica encontra-se distante da universalização. Pesquisa do (IBGE<sup>4</sup>, 2016), por Amostra Domiciliar, aponta que cerca de 66,3 milhões de pessoas com 25 anos e mais anos de idade, ou seja, 51% da população adulta do país, tendo concluído, no máximo, o ensino fundamental. Assim coloca-se algumas questões a serem discutidas, como onde essas políticas esbarram e acabam falhando principalmente no acesso e universalização do Ensino Médio.

Após mudanças e adaptações dos diferentes governos do Estado do Rio Grande do Sul, é aprovada através da Medida Provisória (MP) nº 746, de outubro de 2016, como uma reforma emergencial e centralizadora, onde não houve uma escuta aos educadores nem a sociedade em geral, sendo mais um processo de construções, desconstruções, resistências e lutas pelo direito à educação processo este que permeia as políticas públicas de implementação no Ensino Médio brasileiro.

Kuenzer salienta em sua fala esses debates controversos:

O Ensino Médio continua sendo a etapa escolar que provoca os debates mais controversos por várias razões seja no Brasil ou em outros países. Na

---

<sup>4</sup> Fonte IBGE, 2016.

educação brasileira, o ensino médio passou a fazer parte das atenções pelo estado muito recentemente. Tomando somente o período pós-redemocratização do país percebe-se que o Ensino Médio é marcado por continuidades e rupturas constantes, configurando uma lógica de inclusão excludente, pois ao mesmo tempo em que cria a possibilidade de acesso para significativa parcela da população, nega as condições de permanência e de produção de conhecimento, reproduzindo a desigualdade com recorte de classe. (Kuenzer, 2020, p. 123).

Após a medida provisória nº 746, esta transformou-se na Lei nº 13415 em fevereiro de 2017, alterando a LDB e implementando o Novo Ensino Médio, que em seu texto previu um progressivo aumento de carga horária mínima, com proposta de cinco itinerários para escolha dos estudantes e ampliação das escolas de tempo integral.

Em 2018 com a aprovação de pareceres e resoluções que posteriormente foram aprovadas pelo MEC, uma delas a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e também que instituiu a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) e também a portaria que estabeleceu a elaboração dos itinerários formativos conforme as diretrizes curriculares para o Ensino Médio.

Mas o que se observa que as mudanças previstas pelos governos e o prazo do ano de 2020 para o início da implementação dessa reforma esbarrou em questões pontuais como as eleições de 2018 que empossaram em 2019 novos governadores em todo país e também com a eleição do governo Bolsonaro que não deu prioridade alguma para a implementação da BNCC e a reforma do Ensino Médio e com um agravante bastante forte de troca de ministros da educação sendo quatro pessoas diferentes em 18 meses.

Ainda o Novo Ensino Médio trouxe como estratégia o “protagonismo juvenil” que são os itinerários formativos que compõe 1,2 mil horas de formação que devem ser somadas as 1,8 mil da BNCC, porém o próprio texto da Lei 13425/ 2017, que define os itinerários, coloca que eles deverão ser ofertados “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”. Assim, ao mesmo tempo em que defende a liberdade de escolha dos jovens, a legislação não obriga as redes de ensino a oferecerem cinco itinerários, então cidades que tem apenas uma escola de Ensino Médio são obrigadas a oferecer apenas uma ou duas opções de itinerário. Negligenciando a liberdade de escolha dos jovens do Ensino Médio.

Dentre os retrocessos da legislação esta prevê que profissionais de notório saber possam atuar como docentes de itinerário técnico e profissional; prevê a certificação profissional intermediária de qualificações para o trabalho; EJA e Ensino Médio noturno regular; atividades *on-line* e EaD no Ensino Médio; formação de parcerias público-privadas; formação docente para atuar na Educação Básica e transferência de recursos para o atendimento de escolas públicas de Ensino Médio em tempo integral. (Grabowski e Kuenzer, 2020).

Diante de todas essas questões acima colocadas de flexibilizações, educadores de notório saber, atividades online e EaD, parcerias públicos- privadas e outros retrocessos a última etapa da Educação Básica enfrenta momentos de extrema dificuldade trazendo à tona problemas que serão sentidos à longo prazo e que os jovens estudantes serão como sempre cobaias de políticas públicas nem sempre criadas e pensadas por pessoas que entendem de educação.

Essas políticas educacionais foram criadas em um momento que o país era governado pela extrema direita autoritária e incapaz de reconhecer os valores da educação e da ciência, por exemplo, essas políticas não foram pensadas nas necessidades e anseios de jovens principalmente da classe trabalhadora que anseiam por uma condição menos subordinada aos mecanismos de exploração do capital sobre o trabalho. Que tipo de formação esses jovens estão recebendo, uma formação mecânica e que prepara a um mercado de trabalho segregador e muitas vezes que explora essa mão de obra de forma incoerente? Qual seria o papel da escola frente a todas essas questões, esta deve desempenhar um papel de crítica à ideologia vigente e indicando as lacunas desse processo desvelando políticas que apoiam interesses capitais no seu processo de acumulação.

Essa reforma ainda prioriza um currículo fragmentado, instrumental e esvaziado de conteúdo crítico, enfatizando o enfraquecimento das ciências humanas, ainda em paralelo a isso a proposta da “escola sem partido”, que propõe amordaçar educadores que tem o intuito de formar jovens capazes de analisar as estruturas sociais em que estão inseridos. Atualmente a sociedade gaúcha assistiu no município de Porto Alegre na sua câmara de vereadores no dia 11/12/24 a aprovação da “Lei da Mordaça”, que prevê a neutralidade ideológica no ambiente escolar, proibindo as influências partidárias nas atividades educacionais. São tempos um tanto obscuros e a educação acaba sendo o foco de tudo isso.

Outra questão que acaba sendo alvo de discussões por especialistas em educação é a questão das participações empresariais e avalanche de consultorias educacionais que reforçam essas participações, através do movimento pela Base Nacional Comum Curricular, onde um grupo de educadores não governamental atuam para que se construa uma base de qualidade. Ainda empresas como Fundação Lemann financiaram viagens e pesquisas pelo fortalecimento da BNCC. Ainda uma forte atuação de empresas como Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social e etc. Essas com forte atuação no Estado do Rio Grande do Sul que recebe consultorias de Estado do Ceará através do Instituto Sonho Grande Instituto de Corresponsabilidade Social (ICE), com oferta de formações e consultorias para as escolas de Ensino Médio de Tempo Integral do RS.

O que se observa é que a educação deixa de ser concebida como direito dos cidadãos e passa a ser um serviço vendido e contabilizado pelas parcerias público-privadas, e concordar ou omitir-se é colaborar com a desconstrução de um futuro melhor aos jovens brasileiros. Essas reflexões colocam-se outras dúvidas no Brasil com tantas universidades de boa qualidade e com capacidade de oferecer formações sólidas por que buscar instituições público-privadas fora também do Estado do Rio Grande do Sul, por exemplo.

Trazendo a temática da flexibilização curricular Werneck coloca:

Ao conceber reformas e matrizes curriculares é sempre oportuno termos em mente que a perspectiva de diversidade e de pluralidade se nutre justamente da existência de diferenças. Em uma sociedade democrática, na qual os cidadãos podem fazer escolhas, o ponto de equilíbrio não resolve nem elimina as diferenças, mas permite e encoraja que elas existam. Por isso, a melhor equação a que se pode chegar deve ser flexível a ponto de permitir a coexistência de currículos diferentes. (Werneck, 2018, p. 75).

Dessa forma a autora defende a flexibilidade proposta nos currículos do Ensino Médio, também por que enxerga atualmente um jovem diferente na sociedade altamente tecnológico e capaz de saber fazer escolhas nesse contexto curricular.

A seguir na perspectiva do Ensino Médio este texto fará uma explanação sobre o tempo integral no Ensino Médio do Estado do Rio Grande do Sul, abordando aspectos históricos e também o atual gerenciamento do tempo integral por instituições privadas.

### 5.3 EDUCAÇÃO INTEGRAL E TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO DO RIO GRANDE DO SUL

Ao iniciar esse tema é importante colocar a diferença que existe entre o tema de educação integral e educação de tempo integral, a primeira contempla uma educação que olhe o educando nas suas múltiplas dimensões, promovendo um aprendizado que vá além do conteúdo tradicional, olhando o intelectual, físico, emocional, social e cultural. A segunda amplia a jornada escolar em 7 horas ou mais, promovendo uma educação que abrange aspectos acadêmicos, sociais e emocionais.

No contexto brasileiro, a escola primária de tempo integral foi mencionada primeiramente por Anísio Teixeira no ano de 1956, quando era diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), que tinha por objetivo e compromisso com investimentos para uma escola pública democrática, onde as diferenças de classe social e privilégios não ganhem relevância no contexto da sociedade, assim Anísio Teixeira descreve:

As democracias, porém, sendo regimes de igualdade social e povos unificados, isto é, com igualdade de direitos individuais e sistema de governo de sufrágio universal, não podem prescindir de uma sólida educação comum, a ser dada na escola primária, de currículo completo e dia letivo integral, destinada a preparar o cidadão nacional e o trabalhador ainda não qualificado e, além disto, estabelecer a base igualitária de oportunidades, de onde irão partir todos, sem limitações hereditárias ou quaisquer outras, para os múltiplos e diversos tipos de educação semi-especializada e especializada, ulteriores à educação primária. [...] A escola primária, visando, acima de tudo, a formação de hábitos de trabalho, de convivência social, de reflexão intelectual, de gosto e de consciência não pode limitar as suas atividades a menos que o dia completo. Devem e precisam ser de tempo integral para os alunos e servidas por professores de tempo integral (Teixeira, 1956, p. 25-26).

Pensando a Constituição Federal de 1988 que definiu outras formas de pensar a escola, a partir desse movimento foi criado no Rio de Janeiro uma experiência que norteou a educação integral e de tempo integral no Brasil, a criação do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), idealizado por Darcy Ribeiro, nas décadas de 1980 e 1990, na gestão de Leonel Brizola. Projetados por Oscar Niemeyer, priorizando locais de maior vulnerabilidade social, tinham como principal projeto pedagógico o trabalho articulado entre a experiência cultural, o estudo dirigido e a recreação, atendendo crianças com tempo ampliado em até 10 horas diárias.

Trazendo a LDBEN, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, o planejamento de políticas públicas de tempo integral vem sendo discutido no país. Mas recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado para o decênio 2014-2024, previu em sua meta 6, “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”. (Brasil, 2014).

A Reforma do Ensino Médio instituída pela Medida Provisória 746/2016, posteriormente convertida na Lei 13415/2016, estabeleceu uma série de mudanças curriculares para essa etapa de Educação Básica, uma delas a ampliação do tempo da jornada escolar, onde em seu artigo 13 instituiu a Política de Ampliação à Implementação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral, denominado ainda Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (PFEMTI).

Nesse contexto após essa aprovação de forma bem rápida, por haver interesses empresariais, o governo federal anunciou em 2016, a liberação de recursos para a ampliação do Ensino Médio de Tempo Integral e através da portaria 1.145/2016 a instituição do tempo integral em 572 escolas de Ensino Médio, trazendo certos desconfortos para as Secretarias Estaduais de Educação que tiveram pouco mais de um mês para aderir ao programa.

Olhando para o contexto do Estado do Rio Grande do Sul, em fevereiro de 2018, o então secretário de educação do Estado anunciou que a partir de março daquele ano, 12 escolas passariam a oferecer o Ensino Médio em Tempo Integral, abrangendo um total de 2.163 alunos em 11 municípios. Em março de 2019, o governo divulgou que além dessas 12 escolas, mais nove entrariam para o programa.

Frente a isso, o Estado do Rio Grande do Sul desde 2018 tem vislumbrado um processo de dificuldades para a implementação dessa política de tempo integral, que passa desde as dificuldades de recurso, infraestrutura das escolas, aplicação de modelos adequados e resistência dos educadores que acabam desacreditando dessas políticas educacionais.

Na tentativa de um modelo adequado ao tempo integral o Estado do Rio Grande do Sul, através de sua Secretaria Estadual de Educação (SECUC-RS), estabelece uma parceria com o (ICE), Instituto de Corresponsabilidade pela

Educação, com sede em Pernambuco que desenvolveu um modelo curricular de Ensino Médio de Tempo Integral denominado “Escola da Escolha”, esse instituto atua em 15 estados da Federação.

A partir da colocação anterior Souza diz:

O ICE, por meio dos seus representantes, acompanha as atividades da escola no primeiro ano, repassando todas as diretrizes do modelo da Escola da Escolha para os sujeitos daquela comunidade escolar. Ao perceber que eles já aceitaram o modelo, desintensificam o controle e apenas monitoram. Em outras palavras, o ICE deixa a escola quando os sujeitos da comunidade escolar já foram “moldados” para agir da forma como foi estabelecido - o que não significa que os professores vão apenas reproduzir o modelo, sem ressignificá-lo. (Souza, 2021, p.133).

Observando esse enfraquecimento do modelo em 2020 foi firmado um novo acordo, dando continuidade à parceria, incluindo além do ICE, o Instituto Sonho Grande e o Instituto Natura, colocando em evidência a atuação de setores empresariais de maneira individual ou coletiva estabelecendo o paradigma educacional imposto pela economia neoliberal. Esse paradigma acaba deslocando o efetivo sentido da educação integral e de tempo integral que ao invés de garantir a emancipação dos sujeitos, oferece uma educação voltada à educação de mercado.

Nesse contexto, a próxima seção colocará a relevância dessa temática no Ensino Médio, frente a uma etapa da Educação Básica fortemente afetada pela evasão e pelas dificuldades de conclusão.

#### 5.4 O ENSINO MÉDIO E A RELEVÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

O âmbito educacional vive momentos de mudanças nas políticas públicas na área da educação, principalmente no ensino médio, essas mudanças nem sempre são bem recebidas pelos educadores e escola em geral, e um dos motivos que essas mudanças são muitas vezes questionadas são por que em sua grande maioria elas são impostas aos espaços educativos e não são discutidas com as escolas que serão os espaços que realmente vivenciarão outras perspectivas.

Fazer mudanças na área da educação muitas vezes não são tão fáceis como se imagina, nem sempre essas novas implementações serão bem recebidas pelas pessoas que fazem a educação acontecer nos espaços educativos e assim se tornam tarefas difíceis para realmente acontecerem.

O ensino médio atualmente precisa ser repensado em muitos âmbitos, mas com relação a diversidade cultural que este se apresenta é dos temas ainda pouco falados e discutidos nos espaços da sala de aula. Levando em consideração que alunos de diferentes classes sociais e com uma etnia diversificada, a escola precisa repensar suas práticas e metodologias para esse público que está presente nos espaços educativos, que alunos são esses que chegam à escola muitas vezes carregados de problemas sociais e além de tudo isso carregando ainda uma carga de preconceito por fazerem parte de uma raça ou outra. Pensando nesses problemas sociais é possível colocar a desigualdade social como algo que afeta profundamente esse educando do ensino médio que muitas vezes não consegue concluir essa etapa da educação básica, pois tem que desde cedo prover sustento de suas famílias e precisam fazer escolhas entre estudar e trabalhar.

Conforme Moura, Lima Filho e Silva:

A extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora nacional a buscar, muito antes dos 18 anos de idade (inclusive crianças) a inserção no mundo do trabalho, visando complementar a renda familiar ou até a autossustentação, com baixíssima escolaridade e sem nenhuma qualificação profissional, engordando as fileiras do trabalho simples, mas contribuindo fortemente para a valorização do capital (Moura, Lima Filho e Silva, 2012, p. 21).

Essa citação coloca em evidência o que o ensino médio brasileiro vive atualmente, como a escola pode competir com uma sociedade extremamente

desigual e capitalista. Além disso, a escola cumpre com seu papel de acolhida e respeito às diferentes classes sociais e raças presentes nessas instituições? São perguntas que precisam ainda de respostas e principalmente de definições claras em buscas de mudanças ou se continuará vendo os índices de evasão e repetência continuarem aumentando principalmente no ensino médio.

A proposta de pesquisa presente neste projeto objetiva compreender como pode ser desenvolvido a temática da EREER enquanto conteúdo no âmbito do desenvolvimento de política curricular no ensino médio. Portanto, essa pesquisa se insere no âmbito das análises e investigações que objetivam compreender o desenvolvimento de políticas curriculares no contexto da prática pedagógica no interior da escola.

No capítulo seguinte a teoria fará uma abordagem sobre as políticas curriculares no Ensino Médio, conceituando o que são políticas curriculares e como elas foram sendo constituídas na educação brasileira.

## 5.5 AS POLÍTICAS CURRICULARES NO ENSINO MÉDIO

Antes de conceituar políticas curriculares, trazer as perspectivas de Gimeno Sacristán (1998, p.109), ao discutir reformas curriculares na Espanha, parte do pressuposto de que as teorias curriculares são elaborações parciais, insuficientes para compreender a complexidade das práticas escolares. Em função dessa análise, propõe uma concepção processual de currículo e procura situar a política curricular com elo entre interesses políticos, teorias curriculares e práticas escolares. Assim definiu a política curricular como “um aspecto específico da política educativa, que estabelece a forma de selecionar, ordenar e mudar o currículo dentro do sistema educativo, tornando claro o poder e a autonomia que diferentes agentes têm sobre ele”.

A pesquisa que aqui se pretende ajusta-se harmoniosamente numa política curricular que busca num sistema educativo por muitas vezes discriminatório, discutir questões ligadas às questões raciais e principalmente buscar através dos currículos da escola implementar atividades que possam ser vivenciadas pelos alunos denotando questões relativas à Educação para as Relações Étnico-raciais.

As redes de ensino de todo o Brasil passam por momentos de extrema mobilização pelas discussões em torno da Base Nacional Comum Curricular que foi proposta pelo Ministério da Educação no ano de 2015. Antes mesmo da grande maioria dos educadores se perguntarem o sentido real desse documento, muitos debruçaram-se em listagens de objetivos elaboradas por especialistas que foram solicitados pelo MEC e que em muitas situações colocam as redes educacionais em uma situação de unificação dos objetivos e ainda remete as situações vivenciadas no período da ditadura cívico-militar.

Ao analisar as políticas curriculares que permearam o Ensino Médio brasileiro levando em consideração desde a aprovação da LDB 9394/96 três momentos fizeram parte desse cenário, onde pode-se salientar primeiramente a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 1998 (Parecer CNE/CEB nº 15 de 1998 e Resolução CNE/CEB nº 3 de 1998), e após também proposições de mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei (PL) de nº 6.894/13 que trouxeram algumas novas questões para a LDB.

Com a aprovação da DCNEM em 1998 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em 1999, esses documentos trouxeram em sua essência mudanças importantes nos currículos do Ensino Médio trazendo uma ideia de flexibilização, autonomia, descentralização, competências e habilidades.

Em 2006, em discussões concebidas no ano de 2004 que elucidaram novas concepções para o Ensino Médio articuladas por eixos como conhecimento, trabalho e cultura, foi alterado o texto do PCNEM/1999 resultando alterações na publicação das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 2006, o texto trouxe uma abertura para as escolas discutirem sua organização conforme suas organizações e demandas locais.

Em 2009 surge uma nova perspectiva para o Ensino Médio, o lançamento do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), que objetivou apoiar e fortalecer propostas curriculares inovadoras em escolas estaduais de ensino não profissional. Essa proposta fez uma ampliação de carga horária de formação para 3.000 horas, dando a opção de vinte por cento da carga horária para disciplinas eletivas de escolha dos estudantes e uma organização curricular articulada com Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

No ano de 2012 em discussões pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB)- n.2/2012. As DCNEM/2012 apresentaram como principal alteração a organização curricular mediante o estabelecimento de áreas de conhecimento e mediante esses e outros alinhamentos culminaram na Reforma do Ensino Médio.

Em 2015, no governo Dilma, o documento Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional, com o objetivo de promover a reestruturação da educação, justificada pela melhoria da qualidade da educação.

Em 2016, no governo Michel Temer, com a medida provisória MP n. 746/2016, que regulamentou a reforma do Ensino Médio, demonstrando a necessidade de se apressar um projeto de educação capaz de agregar os interesses que se apregoavam no campo econômico.

A BNCCEM em consonância com a Lei n. 13.415/2017, complementa o projeto de educação alinhado com a elaboração da BNCC, em 2015, e que demonstra o que alguns autores dizem ser o esvaziamento na formação dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular traz muitas discussões, principalmente no que se refere às questões que se referem ao controle do Estado sobre as escolas e em consequência sobre a formação dos indivíduos.

Mônica Ribeiro da Silva coloca muito bem algumas questões que refletem sobre a BNCC e suas implicações:

É possível falar em um “currículo nacional” sem recair na ideia de uma determinação que desconsidera a realidade que insiste em ser não linear e desigual? Diante de todos os cuidados em se tomar a diferença como elemento central nas proposições sobre currículo, respeitando a multiplicidade de formas de se viver a infância e a juventude, a proposta de Base Nacional Comum Curricular vai justamente em sentido oposto ao entendimento de que enfrentar as desigualdades passa por respeitar e atentar para a diferença e diversidade de todos os tipos, desde a condição social até as diferenças étnico-raciais, de gênero, sexo etc. (Silva, 2015, p. 375)

Essa importante colocação da escritora corrobora, com uma das principais discussões desta pesquisa, que está relacionada às questões étnico-raciais que busca esse cuidado com as diferenças nos currículos escolares. A BNCC que traz uma linearidade de objetivos e conteúdos que não priorizam de certa forma essas diversidades no interior das salas de aulas.

## 6 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Pesquisar o campo da educação ainda é algo muito complexo, pois este é um espaço de constantes transformações, onde muitas concepções são concebidas e vários caminhos de pesquisa são desenvolvidos. A educação vive um contexto de emergência de paradigmas, onde novas análises impactam fortemente novas trajetórias nas políticas educacionais. Conseqüentemente, o fazer científico impacta nas ações da sociedade, objetivando nesse movimento algumas mudanças importantes no campo educacional.

É importante salientar que nenhuma pesquisa tem uma verdade absoluta, mas que é importante para a sua constituição. Nos seus resultados e nas suas intenções em curso há um projeto maior. Pode ser uma palavra dita, escrita e registrada. Não é uma simples descrição da realidade, mas parte do aparente para se chegar ao essencial do fenômeno. Assim, discutir políticas públicas no Ensino Médio traz em seu âmago muitas contradições. A princípio, muitos documentos oficiais projetam planos na contramão de quase tudo o que o neoliberalismo pregou para o papel do Estado e que a meritocracia defende para a escola, mas nem sempre isso se concretiza.

Fazendo análises de documentos, legislações e outras pesquisas em teses e dissertações foram possíveis uma leitura da relação da teoria com a prática, vendo de que forma foi se configurando o tema e também a emergência como fenômeno. Contribuindo assim para a nossa proposta da pesquisa-intervenção que pretendeu contribuir de forma positiva para educadores do Ensino Médio na busca de ações político-curriculares diferenciadas sobre o tema das relações étnico-raciais, que se faz tão necessário no contexto das escolas atualmente.

Quando lançamos mão de várias documentações para conseguir chegar ao que pesquisa se propõe é por que acreditamos no papel da pesquisa de formar opiniões e buscar vários meios para se enxergar realidades, isso pode ser comparado a uns óculos que quando é colocado melhor enxergamos a realidade/verdade e quando é tirado ficamos fadados às incertezas e supostas inverdades. Por isso, nesta pesquisa, adotamos princípios do materialismo histórico-dialético como base.

Para Marx e Engels (2011) que definem as bases metodológicas ao elaborar o seu sistema explicativo de história e de sociedade, bem como os princípios pedagógicos, que orientam suas análises. A articulação destes dois conjuntos de conhecimento, o materialismo histórico e o materialismo dialético, têm sido interpretados de diversas maneiras por muitos estudiosos de Marx e do marxismo.

Quando Marx registra sua forma metodológica de observar, analisar e descrever a realidade, nos deixa a seguinte reflexão que permite estabelecer os fundamentos estruturantes do método do materialismo histórico-dialético:

O resultado geral a que cheguei é que, uma vez obtido, serviu-me de guia para meus, estudos, pode ser formulado resumidamente, assim na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o ser social que determina sua consciência. (Marx, 2008, p. 47).

Nessa perspectiva metodológica é possível compreender que a história se move com a contradição e que é uma grande mistura complexa de relações sociais organizadas e orientadas no curso de desenvolvimento de forças materiais específicas. Nesse grande movimento de idas e vindas, políticas educacionais são imaginadas possibilitando caminhos de emancipação, bem como também alienação humana.

Quando pensamos em uma análise de política educacional precisamos observar com perspicácia e aceitabilidade os requisitos metodológicos. Esses requisitos devem ser escolhidos de forma que possam captar além do que aparentemente é proposto, passando pelos embates com relação à implementação, realização e aceitabilidade social dos resultados a serem divulgados, compartilhados e reconhecidos amplamente na sociedade. Nesse sentido conforme Minayo (2007), entendemos por metodologia:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente as teorias da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do

pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). (Minayo, 2007, p.14).

Assim o caminho metodológico é o caminho do pensamento e da abordagem da realidade que são de importância a uma pesquisa, os instrumentos cuidadosamente escolhidos e adequados ao tipo de pesquisa precisam estar alinhados ao que se quer pesquisar, tendo devida importância e uma ligação com a criatividade do pesquisador.

Nessa pesquisa a que nos referimos trata-se de uma pesquisa-intervenção desenvolvida em um curso de Mestrado Profissional que segundo o Parecer CNE/CES 0079/2002, enfatiza estudos voltados à qualificação dos profissionais – neste caso, do profissional da educação – e ainda o pressuposto da pesquisa aplicada como proposta metodológica.

Em Machado (2021) ao discutir a pesquisa aplicada na formação de professores em programa de mestrado em educação, pois entende que esta é uma possibilidade de ampliar a constituição da área.

Assim os pressupostos teóricos-metodológicos as pesquisas de intervenção que visam a resolução de problemas específicos da área da educação, bem como tem o compromisso de atuar na formação dos profissionais e aprimoramento de práticas pedagógicas, estratégias e metodologias de ensino. Dando ênfase a um “saber-fazer crítico-reflexivo, científico” e não uma mera repetição tecnicista, concebendo condições aos profissionais e ampliando novas possibilidades do seu fazer.

Esta pesquisa está pautada numa linha histórico-crítica, desenvolvida à luz de uma perspectiva dialética. Foi escolhida a perspectiva do materialismo histórico dialético por nos permitir analisar o todo do objeto em estudo. Por exemplo no caso do estudo das relações étnico-raciais no ensino médio integral se constitui em duas políticas públicas e legislações importantes para o âmbito educacional, que foram constituídas e implementadas em um determinado tempo histórico. Onde um grupo de educadores e agentes políticos formularam leis e conceberam políticas educacionais. Dessa forma o estudo científico desempenha um importante papel que é de desvendar indagações que se colocam como importantes como a aplicabilidade de legislações e políticas públicas voltadas para o ensino médio, assim as características e as dimensões das partes que compõe o todo a as propriedades do objeto em questão (Triviños, 2015).

Em Triviños (2009), “o materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade” (p.51). Ao realizar uma pesquisa com enfoque neste método implica estar ciente da concepção dialética da realidade social e natural do pensamento e da materialidade dos fenômenos possíveis de conhecer. Assim:

O Materialismo Dialético rejeita a ideia que nega ao homem a capacidade de conhecer o mundo. Mas está de acordo com os céticos relativos quando afirma que o conhecimento é relativo em determinada época histórica e compartilha do ponto de vista dos dogmáticos quando assegura que o homem é capaz de apreender a verdade absoluta. Mas este processo de apreensão da verdade absoluta não é imediato, instantâneo, e sim gradual. O pensamento avança no conhecimento do objeto. (Triviños, 2009, p. 25).

Entre outras características desse método um dos mais pontuais é estar imerso na realidade e perceber-se nela, bem como integrante da mesma em sua totalidade no conjunto de relações sociais. Dessa forma esta pesquisa enquadra-se na perspectiva do método do materialismo histórico dialético, pois a pesquisadora está imbuída no grupo de educadores do Ensino Médio aqui pesquisado.

No tocante o materialismo histórico e dialético é o único método capaz de analisar a realidade humana social nos seus meandros, na sua complexidade, pois não se contenta em ficar na aparência, vai à essência fenomênica para dar conta de construir uma explicação (Reis, 2018). É preciso compreender os meandros dos fenômenos investigados, isto é, compreender as imbricações entre os diversos pontos que corroboram para a consolidação de um fato social levado a cabo pela pesquisa. Pesquisar não é apenas descrever o que se enxerga, mas é ir além da aparência, é entender como e por que chegamos à determinada compreensão da realidade em determinado tempo histórico. Um fenômeno não deve ser isolado, em se tratando de ciência educacional, e observado de forma estanque, mas deve-se buscar compreender quais relações ele guarda no que tange ao seu contexto de origem circunscrição. Dessa forma, buscaremos observar as contradições, os embates, as rupturas e a própria dialética revelada da ação fenomênica que envolve inclusive o questionamento sobre os porquês da pesquisa pretendida. Assim, a pesquisadora entende que o objeto pesquisado é rico em elementos que serão permanentemente explorados na relação com os referenciais teóricos apresentados neste projeto. De outra forma, o materialismo histórico dialético nos permite observar

as relações entre parte e todo, por exemplo, permitindo entender o contexto dos debates do indivíduo nos coletivos e da vida escolar no fenômeno social mais amplo, tendo como foco a problemática das relações étnico-raciais no desenrolar das construções coletivas no âmbito da última etapa da Educação Básica: o Ensino Médio.

Importante colocar que:

A abordagem crítico-dialética reconhece a ciência como produto da história, da ação do próprio homem, que está inserido no movimento das formações sociais. Nesse sentido, encara a ciência como uma construção recorrente da relação dialética entre o pesquisador e o objeto envolvidos em determinada realidade histórica. O processo de construção do conhecimento vai do todo para as partes e depois das partes para o todo realizando um círculo de síntese conforme o contexto, com necessidade de aproximação e, às vezes, de afastamento do pesquisador com relação ao objeto. (Cunha, Sousa, Silva, 2014, p.2).

Assim como referenciado anteriormente essa abordagem corrobora com a pesquisa na qual se pretende, pois ao tratar sobre tema das relações étnico-raciais o pesquisador deve estar imbuído e principalmente imerso na realidade histórica a que se pretende investigar, indo primeiro do todo para as partes e após das partes para o todo como colocam os autores.

A perspectiva do materialismo histórico-dialético compreende que a história se move com contradição e que é um emaranhado todo complexo de relações sociais organizadas e orientadas no curso do desenvolvimento de forças produtivas materiais específicas. Esse movimento de idas e vindas tendo como exemplo as políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio são forjadas situações de emancipação, mas também de alienação. Esse método permite uma análise de fenômenos de produção e reprodução da vida social, permitindo analisar as sinuosidades das políticas voltadas ao Ensino Médio, voltadas à implementação de políticas como o tempo integral.

A concepção dialética aqui adotada admite que todos elementos formadores de um determinado dado universo estão em constante movimento e, assim, se relacionam entre si, onde toda movimentação de uma implica necessariamente em movimentos de outra, embora esses movimentos desencadeados não resultam necessariamente em movimentos de forma equivalente. Segundo Gramsci (2001), “sente-se que a dialética é algo muito árduo e difícil, na medida em que pensar dialeticamente vai de encontro ao vulgar senso comum, que é dogmático, ávido de

incertezas peremptórias, tendo a lógica formal como expressão.” (Gramsci, 2001, p.143). Assim é importante salientar que a totalidade do fenômeno escolar deve ser compreendida a partir da articulação de referenciais educacionais, alinhado com a realidade extraescolar apresentada.

Esta pesquisa utiliza, de forma auxiliar, princípios metodológicos da pesquisa-ação, onde o pesquisador desempenha um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (Thiollent, 2011, p. 22)

E assim é importante destacar:

trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da capacitação de informações (Thiollent, 2011, p. 32).

Esse princípio possibilita um estudo dinâmico dos problemas, decisões, ações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação de situação. (Thiollent, 2011, p.25).

Dessa forma, os envolvidos não são apenas objetos de estudo, mas coautores do processo investigativo. A pesquisa é feita *com* e *para* os participantes. O objetivo não é apenas compreender, mas intervir e melhorar a situação estudada. A pesquisa-ação busca soluções práticas para problemas reais.

Há uma articulação constante entre saberes teóricos e experiências práticas, valorizando o conhecimento situado e contextualizado e estimulando o diálogo entre diferentes áreas do saber e entre pesquisadores e comunidade, promovendo uma construção coletiva do conhecimento.

A pesquisa aproxima-se de uma análise de conteúdo, portanto, como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2016, p. 15), cujo objetivo é explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, e também quantitativos, a respeito de um tema, problema e/ou fenômeno, a partir da sistematização rigorosa e estruturada de:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às

condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, p. 46).

As técnicas da Análise de Conteúdo, por sua vez, são procedimentos específicos utilizados para realizar a análise do conteúdo dos dados coletados. São métodos específicos que fazem parte da Análise de Conteúdo e que têm como objetivo a identificação e a classificação de elementos importantes presentes nos dados como palavras, expressões, unidades de sentido, proposições, entre outros.

No capítulo seguinte versaremos sobre o espaço e o contexto de sua realização, caracterizando o município e colocando como foram analisados os dados, contando como ocorreu esse processo.

## 6.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: A LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E O CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com foco em uma escola da cidade de Jaguarão - RS. Jaguarão é um município brasileiro do Estado do Rio Grande do Sul, que faz parte das cidades que compõem o Sul desse Estado. Destaca-se na produção pecuária de bovinos e ovinos, bem como também produção agrícola de arroz e soja. Com uma área de 2.051.485 km, o que coloca o município na posição 29º, dentre os 497 municípios do Estado do Rio Grande do Sul com relação a sua extensão territorial. Sua população, conforme estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) é de 26.603 habitantes.

Figura 7: Localização do Município de Jaguarão



Fonte: <https://www.jaguarao.rs.gov.br/localizacao-da-cidade/>

Jaguarão se destaca na sua formação pela forte influência militar em sua história, entre os quais a Revolução Farroupilha em 1835 e a Invasão Uruguaia de 27 de janeiro de 1865, quando 1.500 caudilhos 'brancos' invadiram e saquearam a cidade, chefiados por Basílio Munhoz. Foi nesta oportunidade que Jaguarão conquistou o título honroso de 'Cidade Heroica', quando coronel Manoel Pereira Vargas comandou a defesa da cidade.

Trazendo um olhar relativo a população deste município este apresenta os seguintes dados segundo IBGE (2022), população Total: 26.603, branca: 22.057 (82,9%), preta: 1.719 (6,5%), amarela: 6 (0%), parda: 2.775 (10,4%) e indígena: 46 (0,2%). Dessa forma é possível evidenciar que assim como a grande maioria dos

municípios que compõem o Estado do Rio Grande do Sul, Jaguarão apresenta forte influência da população negra, bem como também outras raças.

Dentro dessa perspectiva esta pesquisa torna-se crucialmente importante, pois dentro do contexto do município discutir temas relativos as Relações Étnico-raciais, é de alguma forma buscar trazer discussões que historicamente deixam de ser colocadas principalmente nos espaços escolares, Jaguarão como sendo um município gaúcho que sofreu forte influência escravista e que como em todo Brasil a população negra escravizada deixou importantes contribuições em termos culturais, precisa de alguma buscar atenuar a dívida histórica que tem com relação aos negros deste município.

A pesquisa ocorreu numa Escola de Ensino Médio Integral, localizada no município de Jaguarão/RS, com 47 anos dedicados à educação, esta escola antigamente chamada de Polivalente abrigava diferentes cursos técnicos como proposta de educação do RS há alguns anos atrás.

A escola foi fundada em 06.09.1976 com o nome de Unidade Estadual de Ensino Polivalente, decreto de criação nº 24851/76, D.O. 09/09/76.

Atualmente a escola conta com três turnos. Oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Contando com 622 alunos matriculados, 51 professores e funcionários.

Escolher a referida escola passa por questões bem pontuais, por ser uma escola de tempo integral desde 2018, esta já desenvolve metodologias diferenciadas com relação às atividades referidas a esta temática, assim os educadores das áreas de conhecimento poderão de forma positiva contribuir com suas práticas no desenvolvimento das atividades e na participação da atividade de intervenção.

## 6.2 INSTRUMENTOS E FORMAS DE COLETA DE DADOS

Importante ressaltar aqui os instrumentos que foram utilizados para que os dados dessa pesquisa fossem coletados:

- O curso de extensão;
- Gravação dos encontros com transcrição dessas gravações;
- Questões norteadoras;
- Questionário socioantropológico;
- Uso do Moodle e Classroom;
- Formulário de feedback ao final do curso.

Dentro da proposta do curso de extensão essa pesquisa se desenvolveu em três momentos, onde no primeiro momento como estratégia para coleta de dados ocorreu uma roda de conversa gravada com os professores do ensino médio, das diferentes áreas do conhecimento da Escola Estadual de Ensino Médio Hermes Pintos Affonso, ouvindo separadamente cada área juntamente com suas coordenações de área que compõe a escola. Nesse contexto, discutindo sobre suas impressões com relação ao tema da Educação para as relações étnico-raciais, aplicabilidade da Lei 10639/03 e possíveis materiais didáticos nessa temática. Esse encontro teve como objetivo levantar informações sobre o grau de conhecimento e envolvimento dos sujeitos de pesquisa acerca da temática e seus posicionamentos pedagógicos e epistemológicos no âmbito da escola pesquisada, possibilitando que os sujeitos falassem acerca da temática a partir das seguintes questões geradoras.

### Questões geradoras

- 1 Como você, professor de sua área de atuação, percebe as discussões da temática das Relações Étnico-raciais na sua escola? Fale um pouco.
- 2 Com relação às legislações que compõem a EREER (Educação das Relações Étnico-raciais) você tem conhecimento de alguma? Qual?
- 3 Você acredita ser importante atividades voltadas a essa temática nos ambientes escolares e salas de aula do Ensino Médio? Por que?
- 4 Na sua opinião determinados componentes curriculares deveriam trabalhar essa temática somente ou esta deve fazer parte das diferentes áreas?
- 5 Em suas aulas quais seriam as principais dificuldades enfrentadas para trazer temas voltados à Educação das Relações Étnico-raciais?

Em um segundo momento esses educadores foram convidados a participar de um curso intitulado Educação para as Relações Étnico-Raciais no Ensino Médio, com objetivo de discutir e aprofundar essa temática de extrema relevância no contexto da educação, trazendo atividades que possam de alguma forma auxiliar esses educadores na realização e concretização da Lei 10639/03.

Durante a realização deste curso, os educadores tiveram dificuldades de acesso a plataforma Moodle, que após muitos contatos com o provedor da Unipampa não foram sanadas, dificultando essa interação dos professores. Assim, foi construída com o mesmo conteúdo do Moodle, um curso no Classroom, onde os educadores que já estavam habituados a essa plataforma, por ter sido usada no período pandêmico, acessaram com mais facilidade.

Diante disso, a questão da formação de professores torna-se primordial e assim coloca-se:

Dessa forma, o debate sobre formação de professores permanece nos limites da lógica da reprodução capitalista, sem a necessária compreensão do seu caráter ideológico; a consequência mais imediata dessa compreensão parcial é a crença de que, com um bom percurso formativo inevitavelmente teremos bons professores. (Kuenzer, 2014, p. 80-81)

Assim, o que transparece a partir do pensamento de Kuenzer é que ainda as formações de professores são limitadas às discussões impostas pela lógica do capitalismo e vazias de discussões que fazem um real sentido aos espaços escolares. Ainda fica uma pergunta “de como as relações sociais capitalistas formam o professor no exercício do trabalho docente? E, a partir desse processo formativo, quais as possibilidades de uma prática comprometida com o campo de trabalho? (Kuenzer, 2014, p.81)

No terceiro momento, e como atividade de encerramento, os professores construíram atividades dentro de suas áreas que corroborem com tema das relações étnico-raciais e que pudessem ser efetivamente aplicadas nas aulas de ensino médio. A construção desse material é o produto final da pesquisa, trazendo sugestões de atividades nas diferentes áreas de conhecimento que compõem a matriz do Ensino Médio e assim contribuindo para o objetivo desta que além trazer as discussões à tona relativas a essa temática possa contribuir com um material de real valor a esses professores e para a escola em que atuam.

Ainda como parte final os educadores participantes responderam a um formulário eletrônico dando um feedback com relação ao curso realizado, expondo suas opiniões de pontos positivos, negativos e sugestões para os próximos cursos realizados.

O tempo total de gravações dos encontros do curso de extensão de Educação Étnico-racial no Ensino Médio em Smartfone Motorola G53, totalizaram três horas e trinta e cinco minutos e cinquenta e sete segundos (03:35:57). As falas dos professores foram transcritas na forma de texto e totalizaram 25 páginas (Fonte Arial, espaçamento simples).

As atividades online através das plataformas Moodle e Classroom desenvolveram atividades de construção de ideias e conhecimentos sobre as legislações da EREER. Na aula 1 os educadores acessaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de história e cultura afro-brasileira, a Lei 10639/2003 e um vídeo sobre a temática. Na aula 2 foi apresentado o vídeo A escola dos sonhos existe? idealizado pela educadora Bárbara Carine e responderam a questões sobre se conheciam a escola dos sonhos? E se essa escola faz diferença na comunidade que está inserida? Porque? Na aula 3 os professores acessaram modelos de materiais didáticos e o ebook Territórios Negros em Jaguarão, onde nessa aula disponibilizou-se um arquivo para construção dos materiais didáticos propostos pelo curso. Na aula 4 foi possível acessar o documento Contribuições para implementação da Lei 10639/2003 construído pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e respondeu-se à questão. Porque as escolas ainda apresentam dificuldades de implementar a Lei 10639/2003? A atividade 5 trouxe o tema da Meritocracia no Ensino Médio, trazendo um artigo do Jornal de todos os Brasis sobre o tema e indagou os educadores sobre as oportunidades de acesso aos jovens do Ensino Médio.

## 7 ANÁLISE DOS DADOS

O procedimento de tratamento de dados envolveu uma análise minuciosa das impressões colhidas nas reuniões por área com relação a que cada professor respondeu a partir das questões norteadoras, trazendo uma impressão inicial com relação ao tema da pesquisa e sobre o que os educadores envolvidos nesta trouxeram como conhecimento deste tema e dificuldades de implementação nas salas de aulas do Ensino Médio.

Ainda no decorrer do curso de formação, informações através de rodas de conversa colaboraram para importantes resultados com relação a essa temática.

Após a degravação do material coletado, procedemos à categorização do conteúdo, tendo os dados coletados a partir das atividades desenvolvidas no curso de extensão Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino Médio e com a transcrição do material gravado conforme preceitos metodológicos já ponderados anteriormente que tratam sobre Racismo estrutural e a tese do branqueamento racial, Educação para as Relações étnico-raciais e a importância da discussão e a Falta de formação pedagógica para a temática das Relações Étnico-Raciais.

A partir das gravações foram feitas as transcrições dos encontros gravadas em aparelho de celular da marca Motorola Moto G 54 e a partir dessas ocorreram as análises retirando as falas dos professores participantes destes encontros e trazendo essas falas para as discussões da temática e ainda elencando com autores que discutem o tema das relações étnico-raciais.

No decorrer da apresentação do material empírico no interior da dissertação, foi utilizado o recurso de contraste em negrito para ressaltar as principais frases, ideias e reflexões nas quais dedicamos buscar análises, interpretações e teorizações.

Colocamos nomes fictícios iniciados por letras da inicial como, por exemplo, R de Rosângela, de modo a preservar os sujeitos da pesquisa, como as averiguações foram gravadas durante o curso de extensão onde somente professores participaram não houve a necessidade de especificar áreas como gestão, orientação ou supervisão, por exemplo.

O tempo total de gravações dos encontros do curso de extensão de Educação Étnico-racial no Ensino Médio totalizaram três horas e trinta e cinco minutos e

cinquenta e sete segundos (03:35:57). As falas dos professores foram transcritas na forma de texto e totalizaram 25 páginas (Fonte Arial, espaçamento simples).

O trabalho de análise dos dados é uma tarefa extremamente árdua. Deve ser realizada com cuidado, pois exige a seleção adequada dos dados necessários para a discussão dos objetivos da pesquisa. Com isso foi necessário exaurir toda a riqueza do material empírico para revelar a realidade pesquisada. É árdua, pois exige muitas horas de dedicação, a cada hora de gravação um mínimo de quatro horas para transcrever.

Cada etapa da pesquisa exige algumas etapas a serem percorridas que tiveram os seguintes procedimentos:

- a) A escolha da instituição para a pesquisa e realização do curso de extensão;
- b) O consentimento legal dos sujeitos da escola (professores) e direção da escola como voluntários da pesquisa (tendo respectivamente assinados termos de consentimento livre e esclarecido e carta de anuência), obedecendo as normas vigentes do comitê de ética de pesquisa científica;
- c) Ações de revisão teórica, englobando pesquisas realizadas e divulgadas entre a comunidade acadêmica sobre a temática aqui mencionada;
- d) A discussão entre pesquisadora e orientador sobre os principais referenciais teóricos, orientações para coleta e foco das interpretações das gravações dos encontros;
- e) A construção das questões geradoras discutidas no primeiro encontro;
- f) O questionário socioantropológico para as averiguações pertinentes sobre cada sujeito pesquisado;
- g) Formulários eletrônicos de inscrição no curso de extensão e para feedback do curso por parte dos educadores participantes;
- h) A transcrição textual do material empírico registrado na forma de áudio;
- i) Análises pormenorizadas das falas dos sujeitos pesquisados e das interlocuções ocorridas nos diálogos fomentados nos encontros;
- j) A construção de categorias de análises, exposição de dados e discussão a partir da riqueza e pluralidade do material empírico obtido.
- k) Análise dos materiais didáticos construídos pelos educadores participantes da pesquisa e do curso de extensão.

No próximo capítulo, a escrita fez um relato de como aconteceu o curso de extensão colocando as horas tanto online quanto presencial, apresentando um cronograma das atividades desenvolvidas, bem como a importância dos professores se reconhecerem como escritores e intelectuais.

## 7.1 UMA JORNADA DE APRENDIZADO: O CURSO DE EXTENSÃO DE EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO MÉDIO

O curso de formação oferecido aos professores do Ensino Médio da Escola Hermes Pintos Affonso, teve como foco principal o debate e a construção de conhecimento destes com relação a temática das Relações Étnico-raciais e também estabeleceu conhecimentos relativos às legislações que compõe a EREER, trazendo em sua essência discussões sobre materiais didáticos relativos a esse tema nas diferentes áreas do conhecimento, ciências humanas, ciências da natureza, linguagens e matemática.

O presente curso justificou-se pela necessidade que os profissionais da educação da última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, tem com relação a implementação de forma efetiva das legislações que trazem a EREER como foco principal, esse curso visa auxiliar professores nessa construção.

Outra indagação importante observada no curso de formação é que para esta instituição juntamente com seu corpo docente é uma abordagem necessária a ideias de que seus professores sejam atores/produtores de seus materiais contribuindo assim para desmistificar um pouco a ideia prévia de que esse profissional apresenta dificuldades de produzir e quase sempre em sua prática diária acaba recorrendo a materiais de bibliotecas da escola que não contribuem tanto com a realidade dos alunos.

Essa reflexão permite trazer à tona uma temática central no pensamento de Antônio Gramsci: o conceito de intelectual orgânico. Para o autor, trata-se do profissional capaz de atuar diretamente na sociedade, consciente dos interesses de classe que representa e engajado na construção de uma mudança social.

Gramsci também define as duas categorias de intelectuais, o orgânico, proveniente da classe social que o gerou, tornando-se seu especialista, organizador e homogeneizador e o tradicional que acredita estar desvinculado das classes sociais. São os que nascem numa determinada classe e cristalizam-se, tornando-se casta, como exemplo mais típico os clérigos (Gramsci, 1989, p. 23), hoje podemos acrescentar os militares, professor universitário e outros como, por exemplo, os grandes latifundiários

Trazendo as reflexões desse importante autor do século XX, o intelectual orgânico bem especificado por ele, dando ênfase a questão do intelectual tradicional

com dificuldade de vincular-se a classe social a que pertence o professor citado aqui está entre esse profissional e assim demonstra as mazelas que hoje representam o que este alicerce importante da escola acaba cristalizando situações tornadas como naturais e tendo extremas dificuldades de se apresentar como alguém capaz de produzir conhecimento. O educador atravessado por uma sociedade capitalista e cada vez mais passível das dificuldades financeiras que enfrenta não encontra facilidade para tornar-se escritor e produtor de conhecimento, além disso enfrenta cargas horárias exaustivas de trabalho para que possa dignamente sustentar-se e prover sua família.

O curso se desenvolveu entre os meses de abril e maio, tendo como público alvo professores em atuação no Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio Hermes Pintos Affonso das diferentes áreas do conhecimento que compõem o currículo desta etapa da educação básica.

O curso foi ministrado na Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, tendo uma carga horária de 40 horas, com 12 horas presenciais e 28 horas à distância. Este curso trouxe conteúdos diversificados relativos à Educação para as Relações Étnico-raciais, trazendo numa perspectiva de construção de conhecimento temáticas como as legislações que compõem a EREER. Além disso, trouxe discussões importantes dentro do tema, principalmente atividades voltadas para o debate relativo à construção de materiais didáticos voltados ao Ensino Médio dentro da temática desta pesquisa. As atividades pelo modelo online contaram com plataformas de acesso como Classroom e Moodle.

Como parte avaliativa do curso os professores participantes deste construíram dentro de suas áreas de atuação materiais didáticos que corroboraram com o tema Étnico-Racial, numa perspectiva voltada a alunos do Ensino Médio e que possam de alguma forma priorizar uma metodologia diferenciada e principalmente de participação direta dos educandos com relação a sua própria construção do conhecimento. Essa construção foi requisito para a certificação e finalização do curso com êxito.

Ao final deste esperou-se de alguma forma que educadores participantes compreendam sua importante participação na conclusão das atividades e que se sintam principalmente construtores de um material que é de extrema relevância a comunidade escolar na qual se insere e por fim compreendam a importância da temática para as salas de aulas do Ensino Médio.

## 7.2 O CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO

O cronograma se desenvolveu da seguinte forma e priorizando as seguintes atividades:

Data início	Data fim	Atividade	Carga Horária	Local	Membros
11/04/25	11/07/25	<p>1º Encontro presencial apresentando as propostas do curso. Lei 10639/03. Vídeo: Nossa Voz ecoa.</p> <p>2º: Atividade EAD Vídeo: A escola dos sonhos existe. Bárbara Carine</p> <p>3º: Presencial - Principal objetivo do curso; - Material didático nas disciplinas do Ensino Médio Tempo Integral; - Inspiração de materiais.</p> <p>4º:Atividade EAD - Formatação do material didático; - Ficha de preenchimento.</p> <p>5º: Presencial - Construção dos materiais didáticos.</p> <p>6º: Atividade EAD - Territórios Negros em Jaguarão; - Adequando materiais a esses espaços.</p> <p>7º:Presencial - Por que as escolas ainda encontram dificuldades na implementação da</p>	40 horas	Jaguarão	Aline Soares de Soares Jonas Tarcísio Reis

		Lei 10639/03? 8º: Atividade EAD - O Ensino Médio e a ideologia da Meritocracia. 9º: Presencial - Atividade de encerramento do curso e entrega dos materiais didáticos.			
--	--	---	--	--	--

### 7.3 A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: O CURSO DE EXTENSÃO COMO AÇÃO DE PESQUISA

O presente capítulo apresenta a intervenção realizada no contexto da pesquisa intitulada “relações étnico-raciais na política curricular do ensino médio: um estudo sobre a produção docente em uma escola de Jaguarão/RS” a pesquisa vinculada ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Jaguarão, inserida na linha de pesquisa política e gestão da educação como prática educativa, esse estudo tem como objetivo trazer a temática das relações étnico-raciais no Ensino Médio, além de trazer à tona pontos que envolvem a construção das aulas dentro desse tema, fazendo uma discussão sobre as dificuldades de material didático dentro dessa temática.

A partir dessas discussões foi desenvolvido o curso de extensão com o título “Educação Étnico-racial e Ensino Médio”, sendo concebido como parte da pesquisa atuando como instrumento metodológico e político-pedagógico da intervenção. A pesquisa, bem como o curso teve como público-alvo professores de Ensino Médio de Tempo Integral da Rede Estadual de Jaguarão/RS, da Escola de Ensino Médio Hermes Pintos Affonso, totalizando 18 professores, que tiveram a oportunidade de discutir e debater já no primeiro encontro, dificuldades de implementação da Lei 10639/03, conhecimentos sobre as leis que compõem a EREER, componentes curriculares que podem trabalhar a temática e ainda puderam ter orientações de como acessar a plataforma Moodle e acessarem os conteúdos do curso aqui mencionado.

Figura 8: Escola Estadual Hermes Pintos Affonso/1º Encontro

## Primeiro Encontro do Curso de Educação Étnico -racial Intervenção do Mestrado



Fonte: autora, 2025

O primeiro encontro foi organizado pela mestranda Aline Soares de Soares, juntamente com o orientador Prof.º Dr.º Jonas Tarcísio Reis, onde este fez uma fala introdutória, explicando sobre os objetivos da pesquisa e sobre o ponto da produção de material didático, colocando os professores de Ensino Médio da escola numa posição de tranquilidade com relação aos diálogos ali construídos e que a pesquisa mantinha o anonimato com relação a revelação de nomes de seus participantes.

Após as explicações feitas pela mestranda expondo a pesquisa e um pouco da sua trajetória pessoal, que levou ao interesse do tema, respondeu-se às questões norteadoras acima mencionadas em uma roda de diálogo informal, onde todos os professores tiveram a oportunidade de mencionar suas experiências e colocar suas opiniões com relação às perguntas discutidas.

Ainda para encerrar foi servido um lanche aos participantes como forma de confraternizar com o momento.

Como ponto principal desse primeiro encontro foram as dúvidas e anseios dos colegas com relação a temática das Relações Étnico-raciais e essas discussões foram muito produtivas não só para a pesquisa, mas para a inspiração de outros cursos dentro da temática, trabalhando principalmente com a ideia da produção de material didático nas diferentes áreas de conhecimento do Ensino Médio.

O segundo encontro foi dedicado à construção dos materiais didáticos pelos professores presentes. Cada um em sua área de atuação construiu uma aula com a abordagem da temática étnico-racial.

No primeiro momento foi realizada uma dinâmica com os professores: o baile de máscaras, onde o grupo dançou a música da Alcione: Não<sup>5</sup> deixe o samba morrer com as máscaras que cada uma tinham valores e sentimentos e após a discussão do texto: A origem do samba da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Estudos Latino-Americanos que aborda essa origem.

Figura 9 : Escola Estadual Hermes Pintos Affonso



Fonte: autora, 2025.

---

<sup>5</sup> Artista Alcione Dias Nazareth, música Não deixe o samba morrer, lançada em 1975.

Figura 10: Escola Estadual Hermes Pintos Affonso/2º Encontro



Fonte: Autora, 2025.

Encerrando as atividades do Curso de Extensão em Educação Étnico-racial no Ensino Médio, no dia 08/07/25, foi realizado um encontro em parceria com o Grupo de Estudos sobre Escravidão e Pós-Abolição (GEESPA) da Universidade Federal do Unipampa, campus Jaguarão, coordenado pelo professor Dr. Caiuá Cardoso Al-Alam. O grupo é vinculado ao Laboratório de História Social e Política (LAHISP) do curso de História da Universidade, que além de realizar oficinas o grupo realiza encontros de debates bibliográfico no campo da História Social da Escravidão e do Pós-abolição.

Figura 11: Cais do Porto em Jaguarão/Atividade de encerramento do curso de extensão.



Fonte: Autora, 2025

Figura 12: Exposição do GEESPA sobre o Clube 24 de agosto.



Fonte: Autora, 2025.

Figura 13: Sede Social do Clube 24 de agosto/Acervo



Fonte: Autora, 2025.

Esse encerramento foi de suma importância para os educadores participantes do curso de extensão, pois demonstrou um pouco a esses educadores a possibilidade da Educação Étnico-racial pensada sobre a realidade e a história da cidade de Jaguarão, trazendo a temática para o contexto da cidade e das pessoas. Ressaltamos também a importância do trabalho da Universidade Federal do Pampa na cidade e a relevância do grupo de estudos aqui mencionado.

As propostas realizadas de modo virtual foram relevantes, pois os educadores envolvidos tiveram a oportunidade de construção de conhecimentos da temática que

são primordiais para o entendimento desta. Nos debates propostos estiveram presentes as legislações da EREER, vídeo sobre a primeira escola Afro-brasileira, Escola Maria Felipa, localizada em Salvador. Discussões sobre o Ensino Médio e a ideologia da meritocracia e construção dos materiais didáticos.

As atividades desenvolvidas foram o primeiro passo para que a escola e seus professores pudessem dispor desse espaço de debate e construção de ações efetivas, focando também em materiais didáticos que valorizem a temática, a semente foi plantada e cada um desses educadores são a chave para que as discussões continuem e que outras atividades possam ser desenvolvidas na perspectiva da Educação Étnico-racial.

No capítulo seguinte as escritas estão em torno da avaliação dos educadores participantes do curso de extensão, trazendo as impressões desses educadores e como consideram a pauta da formação continuada.

### **7.3.1 Perspectivas dos educadores: considerações sobre o curso.**

Trazendo um olhar dos educadores para a pesquisa, optamos por pedir um parecer aos educadores participantes do curso de extensão, colocando as impressões destes com relação ao curso, os afazeres e as abordagens desenvolvidas e também sugestões para esse tipo de formação.

Foram 18 professores inscritos no curso, 13 apresentaram retorno com atividades e questionário socioantropológico, e 9 colocaram suas impressões, avaliando as atividades desenvolvidas no Curso de Extensão de Educação Étnico-racial no Ensino Médio.

Participaram desse retorno professores da área de língua portuguesa, espanhol, química, biologia, educação física, ensino religioso, arte, matemática e geografia.

Dos 9 educadores, 8 participaram das duas atividades presenciais e 1 apenas não conseguiu participar de nenhum encontro pela incompatibilidade de horários da escola. A rede estadual de educação tem como peculiaridade a divisão de professores em várias escolas no cumprimento da carga horária, assim inviabiliza a participação de professores em determinadas atividades. Dessa forma também educadores são obrigados a participarem de cursos de formação em serviço que nada acrescentam à prática pedagógica destes, esses cursos como, por exemplo, mentoria de estágio com temas muito superficiais e deixando enfatizado uma lógica capitalista na qual educadores estão inseridos e monitorados pela mantenedora.

Perguntou-se aos educadores sobre as pautas debatidas no primeiro encontro tratando de percepção da temática, dificuldades para trabalhar o tema e conhecimento com relação às legislações da EREER. Como os educadores avaliam esse encontro? As respostas foram as seguintes: na maioria positivas, construindo conhecimentos importantes. Disseram ser proveitosas, mas poderiam ter tido mais tempo para essa discussão. Essas percepções dadas pelos professores participantes trazem à tona o que muitos educadores vivenciam em suas práticas a correria diária acaba colocando outras prioridades e deixando de lado as formações pertinentes a carreira educacional.

No segundo encontro o trabalho focou na produção dos materiais didáticos. Perguntamos aos educadores se eles achavam importante esse momento. Os

questionamentos e discussões trazidos pelos colegas. Sim, acredito ser importante dar a nossa contribuição ao tema sugerido. Infelizmente não pude participar, mas sei que o material didático é crucial para uma boa prática. Ou, quanto mais for discutido e mais material tivermos para embasar nosso trabalho, melhor será trabalhado esse tema no ensino médio. Os materiais didáticos referentes à temática racial são escassos e, além disso, temos poucas informações sobre esse tema tão importante. Sim, porque nos indicou materiais que poderiam ser trabalhados em sala de aula.

Os educadores pesquisados têm plena consciência dessa dificuldade com relação aos materiais didáticos e que esses materiais esquematizados de forma organizada facilitam muito suas práticas, muitos professores dizem ter poucas informações sobre a temática, dificultando assim a construção de planejamentos coerentes e enriquecidos de boas estratégias.

Com relação à pergunta se o curso possibilitou situações positivas de aprendizagem, todos os professores responderam que sim.

Os professores foram indagados se esse tipo de curso é importante no contexto da escola? Porque? As respostas salientaram que os cursos dão a oportunidade de parar um pouco a rotina e refletir e debater sobre assuntos importantes, que na maior parte do tempo não conseguem, nem conversar por causa da grande demanda de trabalho. Esses encontros são a oportunidade que tem de trocar ideias com os colegas a respeito do assunto abordado. Além disso, eles servem para gerar reflexões sobre o tema e estratégias para se trabalhar em sala de aula e discutir assuntos pertinentes a formação de nossos jovens é superimportante, pois a educação tem a responsabilidade na formação de cada cidadão. Esses cursos são muito importantes proporcionando reflexão e momentos de trocas entre os colegas, além disso, abrangem conhecimentos e valorizam ainda mais o tema transversal no qual poderei anexar aos conteúdos da Matriz Curricular<sup>6</sup> e aprofundar as reflexões. Sim, pois traz debates e discussões sobre temas de interesse geral e indicam a melhor forma de trabalhar esses conteúdos em sala de aula. São importantes para debater as realidades vividas no ambiente escolar. É uma troca de aprendizado e vivências.

---

<sup>6</sup> A Matriz Curricular é responsável por organizar e estruturar os conteúdos e competências a serem desenvolvidos em cada etapa do ensino. Com isso, desempenha um papel fundamental no planejamento pedagógico, garantindo que a formação dos estudantes seja coesa e alinhada às diretrizes educacionais.

A última pergunta buscou investigar quais sugestões os educadores dariam para esse tipo de encontro. As respostas foram:

A professora R disse:

Acredito que encontros como esse sejam necessários para avaliar nossas práticas e aprendizado sobre outras temáticas.

A professora S, salientou:

Serão realizados também no período da tarde. Sim, daria.

A educadora V, disse:

Que aconteçam mais cursos com esse tema.

A professora C, salienta:

Sim, daria também sugestão para integrar todos os professores da Escola extensiva às outras escolas, um grande encontro.

A educadora R, diz:

Nos encontros pedagógicos entre professores, poderia ser questionado, entre os participantes, se existe algum tema ou assunto que a turma tenha interesse em se aprofundar.

Por fim a educadora A, diz:

Sim, trazer pessoas para palestras sobre o tema não só para os professores, mas também para os alunos.

Esse retorno dos educadores é muito importante para que sejam pensadas outras formações dando ênfase ao tema da Educação Étnico-Racial, vindo nas falas dos educadores que mais momentos como esse sejam oferecidos nos espaços da escola, sendo possível observar a consciência da importância da temática pelos educadores, mas as dificuldades que permeiam esse processo como, por exemplo, falta de formação pedagógica, materiais didáticos e espaços de discussão. Além disso, é observável a falta de interesse da mantenedora e do poder público com relação ao debate e relevância da temática, essas contradições demonstram nitidamente os fenômenos que habitam o campo político educacional. Um deles seria a ideologia da meritocracia que de forma abrupta esfacela as oportunidades colocando a submissão dos sistemas de ensino à filosofia neoliberal. Nesse jogo de

interesses os grupos privados procuram macular a imagem da escola pública para que pareça que as oportunidades são iguais para os desiguais.

Revela-se aqui uma escola que traduz muito nitidamente uma sociedade meritocrática, onde educadores reconhecem a importância da discussão, mas o sistema educacional não privilegia uma educação voltada para as diversidades presentes nos espaços educacionais. E, essas contradições presentes no desenvolvimento das políticas educacionais expressam com muita ênfase uma educação baseada numa ideologia meritocrática.

Uma educação que obriga educadores a passarem conteúdos de maneira tecnicista e racionalista, sem qualquer adequação à sua realidade é ideologia<sup>7</sup>. Fazendo acreditar que esses conteúdos possam ser discutidos de forma isolada das vivências dos sujeitos que participam do processo educativo. Esse engessamento do trabalho docente pressupõe uma ideologia que quer restringir e controlar a didática e a filosofia, orientando o fazer de cada pessoa na sua relação com o mundo social.

Hooks coloca a importância de educadores reconhecerem que qualquer esforço para transformar as instituições de modo a refletirem um ponto de vista multicultural, deve pensar sobre o medo que educadores têm quando se fala em mudanças de paradigmas. Daí a importância dos espaços de formação onde esses educadores tenham a oportunidade de expressar esses temores e ainda aprenderem estratégias de abordagem da educação multicultural. (Hooks, 2024, p.56).

Outra análise observada é a falta de tempo dos educadores com cargas horárias exaustivas de trabalho, onde hoje esses professores gastam um tempo enorme em burocracias exigidas pela Secretaria Estadual de Educação SEDUC/RS. Relatando alguns que esses espaços são os únicos momentos oferecidos para troca de ideias com os outros colegas.

A burocracia nas escolas públicas está à serviço de uma reprodução dos modos de produção, onde seu papel é mascarar os dados e índices da precarização, garantindo uma aprendizagem equivalente ao que o capitalismo exige, aumentando as massas na desigualdade social, impedindo o educador de exercer

---

<sup>7</sup> A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros de uma sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. (Chauí, 2014).

uma pedagogia autônoma e crítica sobre os debates sociais e os problemas decorrentes do sociometabolismo existente.

Paulo Freire (1996) salienta que do ponto de vista das classes dominantes a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades, todas às vezes que a conjuntura atual exige uma educação progressista à sua maneira, temos isso “pela metade”. Um exemplo disso seria que os latifundiários aceitassem de forma concordante as discussões da reforma agrária nas escolas rurais, um tanto utópico, assim isso caberia a educadores progressistas capazes de compreender essas e outras discussões. (Freire, 1996, p.99-100).

O próximo capítulo faz uma descrição do ponto principal do curso de extensão que foi a produção dos materiais didáticos nas diferentes áreas do conhecimento, enfatizando as construções dos educadores participantes.

### **7.3.2 Transformando a educação: a construção de materiais didáticos para uma escola plural e antirracista.**

Dando início à discussão da importância do tema das Relações Étnico-Raciais nos currículos do Ensino Médio, é conveniente que neste momento se fale da necessidade e das dificuldades que os educadores enfrentam com relação à construção de seus planejamentos alicerçados em uma perspectiva relacionada ao tema aqui discutido.

Neste capítulo também serão analisados os materiais didáticos ou planejamentos que foram entregues pelos educadores como parte final do curso de extensão realizado nesta pesquisa.

Se a educação olhar para alguns anos atrás, o livro didático seria praticamente um dos únicos materiais didáticos disponíveis aos educadores das diversas modalidades e etapas de ensino, e desde a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 9394/1996 (alterado pelas leis 10639/2003 e 11645/08), ainda a produção didática para essas temáticas apesar de ter aumentado, ainda há muito a evoluir, pois existem muitos educadores que utilizam esses textos e materiais de forma por vezes superficial, como averiguado nesta pesquisa.

Outra análise válida a ser destacada é a forma como os livros didáticos ainda trazem conteúdos que possam ser de cunho racista, preocupando educadores e pesquisadores da área étnico-racial.

Ao perpetuar estereótipos que reforçam uma imagem negativa da população negra e uma percepção positiva da população branca, o livro didático contribui para a difusão da ideologia do branqueamento. Essa ideologia se alimenta de conceitos, teorias e estereótipos de inferioridade e superioridade raciais, que se entrelaçam com a falta de reconhecimento estatal dos processos civilizatórios indígena e africano, entre outros, que são parte essencial da identidade cultural da nação (Silva, 1989, p. 57).

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (Silva, 2005, p.23)

Essa ideologia bem colocada pela autora Ana Célia da Silva referencia o que muitos alunos negros sentem ao não se sentirem representados nos materiais e livros didáticos presentes no contexto da escola. Assim o que um aluno negro pensa ao ingressar na escola, se a única referência feita a ele é a escravidão e os navios tumbeiros, por exemplo.

Bell Hooks (2021, p.157-158), expõe que as escolas e os professores não conscientes e ainda livros didáticos repletos de pensamentos que exaltam a supremacia branca reforçam cada vez mais que as crianças negras são inferiores e indignas. Um exemplo seria uma sala de aula que ensina suas crianças que Colombo descobriu a América, e como se o continente não fosse anteriormente habitado, estimulando a ideia de que os nativos americanos e sua cultura não eram dignos e nem tinham valor.

Analisando os materiais didáticos construídos pelos educadores inscritos no curso de extensão de Educação Étnico-racial no Ensino Médio, é possível averiguar que os professores não desenvolveram uma grande participação na plataforma Classroom e Moodle, pois muitos tiveram dificuldades de acesso principalmente ao Moodle e após foi criado o curso no Classroom, mas alegaram falta de tempo e horas de dedicação às burocracias exigidas pela SEDUC/RS (Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul). Dos 18 professores inscritos apenas 3 interagiram no Classroom e 1 no Moodle e 6 professores entregaram os seus materiais didáticos nas suas respectivas áreas de atuação. Nos componentes curriculares de matemática, biologia, espanhol, educação física e língua portuguesa.

Os dois materiais didáticos construídos no componente de biologia foram bem estruturados e abordaram a temática muito nitidamente. Um trabalhou o conteúdo de Herança quantitativa e o outro sobre genética e variação humana, evolução e ancestralidade, saúde e desigualdade e biomas e culturas. O primeiro planejamento de herança quantitativa usando exemplos de cores de pele para as discussões nas atividades, e no segundo planejamento a professora abordou a temática relacionando o tema também com o meio ambiente, ainda pesquisando cientistas negros e indígenas que contribuíram para a biologia. O segundo planejamento que abordou a genética e a variação humana trazendo evolução e ancestralidade, a professora

abordou as contribuições de pessoas negras e indígenas para descobertas científicas, impactos ambientais e comunidades quilombolas e também a relação entre genética, meio ambiente e saúde nessas comunidades.

O planejamento didático de educação física, a professora abordou conteúdos como danças afro-brasileiras, amarelinha africana e histórias das mulheres negras no esporte, em atividades como pesquisas, rodam de conversa e apresentação de trabalhos. A professora construiu como objetivo a análise crítica de preconceitos, estereótipos e relações de poder. Pensando sobre a atividade talvez tiraríamos a amarelinha africana, pois seria uma brincadeira mais infantil e não para os jovens do Ensino Médio.

No material de língua portuguesa, a professora utilizou a literatura afro-brasileira e o livro Olhos d'Água de Conceição Evaristo, abordando as estruturas de um conto como narrador, tempo, espaço e personagens, ainda discutindo temas como racismo, pobreza, violência e empoderamento. A professora elencou as habilidades com a BNCC do Ensino Médio, valorizando com muita propriedade a literatura afro-brasileira.

O planejamento de matemática buscou investigar as etnias que compõem a população brasileira, utilizando esses dados para desenvolver o raciocínio lógico e a argumentação que baseada em números discute também questões de desigualdade e justiça social. Uma sugestão para o planejamento seria uma explicação mais pormenorizada da atividade realizada em um passo a passo, por exemplo.

No material didático de espanhol, a professora propôs trabalhar com vídeos de testemunhos sobre o tema, fazendo discussões com os alunos e também promovendo a resolução de conflitos, para complementação do seu planejamento. Seria indicado dizer quais os conteúdos estaria dando prioridade. Uma possível indicação de vídeos que possam ser usados para a atividade, por exemplo. Essas indicações são importantes, pois para os educadores as demandas diárias acabam dificultando essas pesquisas mais pormenorizadas.

Após a análise desses materiais didáticos, é possível perceber que alguns educadores apresentam ainda muitas dificuldades com relação a estruturação de um planejamento didático detalhado, e isso tem se tornado muito evidente entre educadores da rede estadual que no momento são

cobrados por planejamentos pelas respectivas coordenadorias. Esses desdobramentos têm apavorado educadores de todas áreas que apresentam dificuldades de compreensão, por exemplo do que seja uma habilidade ou objeto de conhecimento. Esse tipo de preparação didática infelizmente não é amplamente abordado nos cursos de licenciatura, comprovado nos contextos das escolas e na hora de construir esses planejamentos.

No capítulo seguinte há um relato de um outro instrumento de coleta de dados que foi o questionário socioantropológico que procurou identificar mais propriamente as características dos sujeitos participantes da pesquisa.

### **7.3.4 Pesquisa socioantropológica: inventário de trajetória dos participantes**

Uma pesquisa socioantropológica torna-se essencial para a elucidação de dados que possam contribuir para a pesquisa. Neste capítulo será importante na medida em que trará conhecimentos sobre os participantes da pesquisa, trazendo informações como idade, gênero, raça, escolaridade, tempo de docência, disciplina e nível de ensino que atua. Além disso, perguntou sobre formações e capacitações, percepções e atitudes com relação à temática, além de desafios e sugestões que possam estar trazendo contribuições para a construção desta pesquisa.

Esse processo de investigar é essencial e potencializa o conhecimento dos sujeitos aqui pesquisados, educadores das diferentes áreas que compõem o currículo do Ensino Médio e traça um perfil importante para que a pesquisadora possa compreender os meandros que envolvem o processo de construção das aulas e também as dificuldades vivenciadas por esses educadores na construção de seus materiais didáticos na temática da educação étnico-racial.

Os participantes desta pesquisa foram professores de Ensino Médio da Rede Estadual de Educação da Escola Estadual de Ensino Médio Hermes Pintos Affonso, nesse universo de 13 professores que fizeram a entrega do questionário socioantropológico têm idade entre 29 e 63 anos, tendo 3 pessoas do sexo masculino e 10 do sexo feminino. Com relação a identificação de raça/cor, 4 professores se declararam como pardos e 9 como brancos. Na pesquisa com relação à escolaridade, 3 professores têm nível de escolaridade de graduação, 8 professores têm pós-graduação e 2 com pós-graduação lato sensu, colocando em evidência que muitos educadores enfrentam dificuldades e falta de incentivo à formação continuada, ficando em sua maioria restritos à especialização e alguns apenas com a graduação. Com um tempo de docência entre 3 e 24 anos, esses educadores demonstram estar alguns no final de carreira e outros bem no início, podendo ser averiguado uma renovação de professores.

Com relação a formação inicial dos docentes pesquisados dos 13 professores, apenas 3 receberam uma formação inicial onde foi trabalhado a temática das Relações Étnico-raciais, o que demonstra as fragilidades curriculares observadas nos cursos de formação e licenciaturas. Ainda quando foram perguntados sobre sua participação em cursos ou capacitações após sua formação inicial dos 13 professores, 5 responderam que “sim” e 8 responderam que “não”,

deixando nítida a inexistência das formações continuadas que não são oferecidas pela Rede Estadual de Educação, por exemplo, não existem cursos ou formações para os educadores para os temas de relevância social como a educação étnico-racial.

Conhecer as realidades das escolas, através de estudos e pesquisas, fazendo observações, entrevistas, coletar dados sobre determinados temas abordados nos cursos e ainda propor projetos a serem desenvolvidos nas escolas, olhando a escola não com os olhos dos alunos, mas com olhos de futuros educadores, isso seria um passo importante para a construção das identidades dos professores. (Pimenta, 1996).

Dos 13 professores pesquisados, 7 professores disseram haver pouca representatividade étnico-racial discente, ou seja, de alunos na escola. E ainda 6 professores viram essa representatividade moderadamente diversa.

Dos 13 professores, 9 já presenciaram situações de discriminação racial no ambiente escolar e 4 nunca presenciaram. Dentre professores que presenciaram foram necessárias intervenções como parar a aula para conversar, ouvir e acolher ideias e dúvidas dos alunos, dando espaço a esses para que se posicionassem sobre o assunto, deixando explícito a eles que é uma atitude que todos devem reprovar e se posicionar contra. Além disso, professores citaram o racismo estrutural de forma velada, através de discursos e piadas. Outros casos educadores alertaram a turma sobre ser crime e não é brincadeira, encaminhando o caso à direção da escola.

Pensando sobre essa problemática nas escolas, Silvio Almeida (2019) diz sobre racismo estrutural:

o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (Almeida, 2019, p.33)

Analisando os dados coletados, é possível evidenciar que o racismo é algo que acontece no interior da escola, não há como negar, e até mesmo desconsiderar como algumas pessoas negacionistas acabam tentando colocar em seus discursos vazios. O racismo é perverso e está no interior da sociedade e de suas instituições, isso é histórico, e muitas vezes o que vimos é que a responsabilização jurídica não é suficiente para que esses atos acabem.

Com relação à promoção de ações efetivas para a valorização da diversidade étnico-racial por parte da escola, dos 13 professores, 6 disseram que a escola não promove essas ações, 4 não responderam e 3 disseram que a escola promove essas ações. Assim olhando os professores que disseram que a escola não promove justificaram com respostas como, o assunto só é dialogado ou discutido no 20 de novembro, os momentos de debates são raros e quando ocorrem são superficiais, pouco se fala e não existem ações efetivas, a escola se organiza apenas para o preenchimento de planilhas e sobra pouco tempo para reuniões interdisciplinares e projetos que valorizem a temática, falta formação e material didático.

Esta indagação do questionário socioantropológico trouxe averiguações pertinentes com relação a este estudo, demonstrando através das respostas dos educadores pontos bastante importantes a serem discutidos e que colocam em evidência discussões até aqui pautadas nesta pesquisa. Um dos momentos a ressaltar foi quando educadores dizem que falta formação, que a escola está preocupada apenas em cumprir burocracias impostas pela rede estadual de ensino e principalmente falta material didático. Neste ponto se chega a uma das abordagens aqui mencionadas com relação à construção desses materiais didáticos ajudando esses educadores em suas aulas e trazendo a temática nas diferentes áreas do conhecimento.

Em outra oportunidade, os professores foram convidados a responder quais são os desafios encontrados ao trabalhar a temática da educação étnico-racial, dos 13 professores 4 não responderam e 9 salientaram os seguintes desafios: falta de formação continuada, orientações específicas, falta de materiais pedagógicos, pouco debate com a comunidade escolar, falta de tempo, falta de material apropriado e ainda um professor salientou que não costuma trabalhar a temática.

Ainda entre as sugestões de como aprimorar a abordagem com relação à temática, os educadores deram sugestões como: danças, apresentações teatrais, palestras, ouvir a diversidade, abordar cada área com apresentações diversas, rodas de conversa, trocas de experiências, mais formações, sessões de cinema em filmes que tratam o assunto, teatro, cartazes e podcast, momentos de escuta aos alunos e projetos propostos pela escola.

Os desafios e as sugestões aqui colocados pelos educadores do Ensino Médio, deixam mais nítidas as problemáticas que envolvem a implementação da Lei

10.639/2003 no âmbito escolar, explicitando assim que a temática ainda perpassa por muitas questões para que seja em sua plenitude abordada nos planejamentos e currículos da escola.

Essa abordagem fica evidente a partir dos dados empíricos aqui apresentados através desse questionário socioantropológico, onde os educadores sujeitos da pesquisa relatam que o assunto é pouco abordado ou só ganha debate em alguma data específica, deixando de lado a formação continuada e a construção de projetos para conseguir suprir demandas burocráticas impostas pela mantenedora.

A implementação desta lei é um passo importante para enfrentar o racismo estrutural e promover uma educação mais inclusiva e consciente. Apesar desses desafios é necessário continuar lutando pela valorização da história e cultura afro-brasileira, pois através da conscientização poderemos construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Ainda é possível acrescentar como sugestão de aprimoramento da temática nos espaços da escola, a procura por parcerias com as comunidades afrodescendentes, envolvendo a comunidade escolar e a local em atividades de convivência e construção conjunta.

Nos próximos capítulos se dará a constatação dos dados empíricos desta pesquisa, começando com o tema do racismo estrutural e da tese de branqueamento racial, mencionando como esses temas foram observáveis nos espaços de debate propostos pelo curso de formação e pela intervenção da pesquisa.

### 7.3.5 O racismo estrutural e a tese do branqueamento racial

Ao adentrar ao tema deste capítulo é importante mencionar que é necessário se compreender um pouco sobre o termo raça e que há uma grande controvérsia com relação a etimologia desta palavra e que suas classificações são de suma importância nos estudos de racismo e teorias raciais.

Ainda neste capítulo faremos a análise das falas de educadores durante o curso de extensão, colocando pontos importantes sobre o racismo estrutural e seus desdobramentos no meio social.

Dessa forma, Silvio de Almeida, em seu livro racismo estrutural diz que:

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás de *raça* sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito *relacional e histórico*. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. (Almeida. 2019, p.18).

É importante ressaltar que as circunstâncias históricas de meados do século XVI que forneceram sentido específico ao termo raça. A expansão mercantilista alinhada com a descoberta do Novo Mundo foi a base material a partir da cultura renascentista refletindo sobre a unidade e a multiplicidade da existência humana.

Através do iluminismo se tornaram possíveis à comparação e, posteriormente, a classificação, dos mais diferentes grupos humanos com base nas características físicas e culturais, dando distinções de civilizado e primitivo. Ainda o iluminismo tornou-se o fundamento filosófico das grandes revoluções liberais, com o pretexto de instituir a liberdade e livrar o mundo das trevas e preconceitos da religião. As revoluções inglesa, americana e francesa foram importantes na reorganização do mundo, de uma mudança da sociedade feudal para a sociedade capitalista. Essa civilização primitiva levada ao conhecimento dos benefícios de liberdade, igualdade, do Estado de Direito e do mercado, movimentando um processo de destruição em nome da razão, denominando esse processo de colonialismo. (Almeida, 2019, p.01)

Para compreender termos como racismo estrutural é necessário construir uma linha atemporal até os dias atuais, compreendendo algumas questões primordiais como os três séculos de escravidão, onde 40% de africanos traficados foi trazida diretamente para o Brasil, a fim de servir forçadamente às funções laborais, impactou substancialmente na estrutura social que se construiu no país,

desde que o primeiro negro tocou o solo brasileiro, por volta do ano de 1535 (Gomes, 2019).

O branco e a branquitude remetiam aos colonizadores europeus que dominavam a economia, a política, as terras e cujo descendentes conformariam as classes mais altas. Por outro lado, os negros remeteriam aos escravos africanos, ao trabalho nas atividades braçais e de serviço doméstico, ou seja, as camadas mais pobres e menos instruídas da população brasileira. (Azevedo, 1955 apud Batista, 2020).

O IBGE analisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. De acordo com dados da PNAD Contínua (2021), 43,0% dos brasileiros se declararam como brancos, 47,0% como pardos e 9,1% como pretos, que em conjunto compõe os 214 milhões, 601 mil e 441 de habitantes (IBGE, 2022). São cerca de 56% das pessoas declarando-se negras.

Assim, quando se elucida um processo de democracia racial no país, fica muito evidente que isso não passa de uma falácia, onde a grande maioria de desempregados e pessoas em dificuldades econômicas são negras.

O próprio racismo revela-se um estigma estrutural quando espaços e oportunidades permanecem restritos, ainda que de maneira implícita, a uma parcela da população, coincidentemente branca e abastada, preservando-se a tradição escravocrata, onde a segregação política, econômica e social é normalizada, resultando no cenário apresentado pelos dados estatísticos expostos, que preservam o aspecto de desfavorecimento de determinados membros da comunidade (Bersani, 2018 apud Faustino; Silva, 2020).

Deste modo, na escola não poderia ser diferente, por ser uma instituição de importante ênfase na sociedade o racismo estrutural também está presente, romantizando um discurso presente no contexto de que “todos somos iguais”, tornando esse discurso a afirmação das desigualdades raciais presentes na sociedade.

Essa naturalização aqui discutida também traz à tona outra abordagem estudada pelos pesquisadores da educação antirracista, que são as teorias de branqueamento, onde grande parte das violências cometidas contra pessoas negras são ignoradas, privilegiando pessoas brancas que são beneficiadas por esses privilégios compactuando, mesmo que sem perceber, com a violência racial.

A filósofa Djamila Ribeiro, no seu livro *Pequeno Manual Antirracista* ao abordar a temática da branquitude, destaca a importância de refletir e compreender

o *locus* social — ou seja, o ponto de partida a partir do qual uma pessoa percebe e interpreta o mundo. Pessoas brancas geralmente não se veem pensando sobre como é viver na periferia, como a cor da pele pode influenciar o acesso ao mercado de trabalho ou a probabilidade de ser abordado por forças policiais. Isso ocorre porque o debate racial costuma girar em torno da negritude, embora a branquitude também seja uma identidade — marcada por privilégios e construída dentro de um sistema colonial e opressor. Djamila afirma: “Não se trata de sentir culpa por ser branco: a questão é assumir responsabilidade. Ao contrário da culpa, que paralisa, a responsabilidade impulsiona à ação”. (Ribeiro, 2019, p14)

Neste contexto de discussão adentraremos nas falas dos educadores que participaram do curso de extensão como parte da intervenção desta pesquisa, onde se observam os meandros e as dificuldades de entendimento com as questões raciais.

A professora L coloca um relato de uma experiência vivida em uma das escolas que trabalhou:

Sabe que esse tema é um tema bem complexo né, sabe que o ano passado eu quase dei na minha diretora lá na minha escola, quase dei não, porque nós tínhamos de trabalhar esse tema em uma semana de cultura, ***ela disse que achava uma bobagem trabalhar isso, porque não existe racismo no Brasil.***

Essa colocação da professora, traz uma indagação muito presente na sociedade que é a negação do racismo estrutural, muitas pessoas ignoram o racismo e não querem enxergar que existe, pois é mais fácil não enxergar para negar que este existe.

Djamila Ribeiro, em seu livro Lugar de fala coloca:

Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experienciar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos. Estamos dizendo, principalmente, que queremos e reivindicamos que a história sobre a escravidão no Brasil seja contada por nossas perspectivas também e não somente pela perspectiva de quem venceu.” (Ribeiro, 2017, p.23)

A negação do racismo e principalmente o apagamento do sistema escravocrata vivenciado não só na sociedade brasileira coloca pessoas brancas em lugar de privilégio na sociedade e traz à tona outro tema discutido nesta pesquisa que é o tema da meritocracia. A origem etimológica da palavra meritocracia vem do latim *meritum* que significa “mérito” unida ao sufixo grego *cracia* que quer dizer “poder”, é um conjunto de valores que afirma que o poder pode ser conquistado por mérito individual, seja no meio político, acadêmico, profissional ou social, nessa ideologia é realizada uma exaltação do indivíduo.

Ainda a professora L, relata mais sentenças ditas pela sua diretora:

***E que bobagem de cotas, cotas já é um racismo. [...] uma professora que fez faculdade por cotas, ela disse que me senti muito constrangida quando eu assumi a minha cor [...] ela entrou na sala e começou a fazer piadas [...] A professora L ressalta que isso acontece diariamente cotas não é racismo, isso é uma dívida cultural que a gente tem, e nem daqui a cem anos a gente vai conseguir quitar, porque foram pessoas que não tiveram oportunidade de ter uma moradia, que foram atirados num terreno que eles conseguiram, para conseguir morar, para conseguir sobreviver, depois que acabou a escravidão eles não tiveram políticas públicas, por que trouxeram mão-de-obra européia.***

A desigualdade social no Brasil caminha lado a lado com a desigualdade racial. Em uma economia emergente, as possibilidades de ascensão hierárquica são limitadas — seja pelo acesso à educação, pela conquista de direitos ou pela valorização profissional. Além disso, fatores como gênero, etnia e orientação sexual intensificam ainda mais essa disparidade. Reconhecer que o Brasil é um país de oportunidades desiguais confronta diretamente a ideologia da meritocracia, pois torna inviável atribuir exclusivamente ao indivíduo a responsabilidade por sua condição social. Isso porque esforço e competências não garantem, por si só, o sucesso.

Dando ênfase ao que professora coloca após os cerca de 300 anos de escravização no Brasil, com um processo de abolição com longo e complexo, os negros libertos foram morar nas regiões precárias e mais afastadas do centro das cidades, foram abandonados à própria sorte, não foram criadas políticas de amparo

a essas pessoas e nenhum programa de trabalho que os integrasse ao trabalho assalariado.

A liberdade dessas pessoas não representou acesso às instituições políticas, direitos civis e sociais, muito ex-escravizados continuaram nas propriedades negociando suas condições de trabalho sub-humanas.

É necessário que em momentos de debate como esse anteriormente colocado pela educadora e sua diretora sejam reafirmadas que políticas públicas e de reparação como as cotas raciais sejam amplamente explicadas. A Lei Nº 15142/2025 recentemente aprovada que aumenta de 20% para 30% a reserva de vagas para pessoas negras, indígenas e quilombolas coloca em pauta discussões importantes no campo das políticas afirmativas. Dar ênfase a esses debates enquanto educadores são de suma importância, pois na grande maioria das vezes os próprios educadores questionam essas políticas por desconhecerem as situações históricas da sociedade brasileira. E ainda o sistema educacional torna essas pessoas vítimas da ideologia da meritocracia que valoriza uns e desvaloriza outros, num sistema de merecimento para quem sabe e tem condições mínimas de “se esforçar”. A ideia do sistema meritocrático é exatamente o confronto entre as classes sociais, pois é mais interessante jogar um pobre contra outro na defesa da meritocracia do que construir um ambiente de consciência de classe e construção coletiva para a desigualdade e falta de oportunidade para todos.

Carneiro (2011) discorre sobre a importância das cotas e discute de forma bastante nítida o que isso significa ao grupo de pessoas negras:

A reivindicação das cotas e políticas de ação afirmativas não desqualifica o grupo negro. Ao contrário, representa sua confirmação como sujeito de direitos, consciente de sua condição de credor social de um país que promoveu a acumulação primitiva de capital pela exploração do trabalho escravo, não ofereceu nenhum tipo de reparação aos negros na abolição e permanece lhe negando integração social por meio das múltiplas formas de exclusão racial vigente na sociedade, das quais o não acesso à educação é uma das mais perversas. (Carneiro, 2011, p.102).

Nesse sentido as colocações da autora corroboram muito assertivamente com os debates aqui apresentados, as cotas raciais, bem como as políticas de ações afirmativas presentes na sociedade não é uma forma de segregação como muitas pessoas colocam. Elas fazem parte de uma reparação histórica e necessária a um povo que muito contribuiu e ainda contribui para a construção da sociedade

brasileira. O que é importante abominar são as ideias de tratar pessoas como mercadorias, depois explorá-las por séculos e após a abolição ainda jogar essas pessoas às margens da sociedade.

É importante destacar que as desigualdades estruturais não anulam o empenho individual — muito pelo contrário. Quem está inserido nas camadas mais pobres da sociedade precisa trabalhar e se esforçar intensamente apenas para sobreviver, enquanto os membros das classes dominantes contam com recursos e oportunidades que possibilitam canalizar seus esforços de forma mais produtiva e rentável.

Outra constatação que precisamos tratar pormenorizadamente foi da professora L ao referir-se assim:

***[...] A gente faz aqui eventos e nos reunimos, quantos negros que cursaram a faculdade e estão trabalhando?***

***Aí eles ficam se contando nos dedos, contaram dois, então quantos nós somos dentro do município? 200, no Estado quantos nós somos? Para ter dois professores que conseguiram cursar a faculdade e tu acha que isso é igualdade?***

***Não é, e nunca vai ser! Aí pregam essas políticas públicas que não esclarecem as pessoas e tu vive diariamente, e as pessoas jogam para baixo do tapete. Eu não acho difícil trabalhar o tema. Eu acho que é difícil as pessoas. Acham que não existe racismo.***

Com relação a esse relato da professora que inclui debater sobre trabalho e exclusão social, Carneiro (2011) enfatiza que estudos sobre o perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho brasileiro, juntamente com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os perfis de preferência do mercado de trabalho são aqueles que têm no mínimo 11 anos de estudos. Esse nível de exigência é alto em um país que em médio brancos estudam 6,6 anos e negros 4,4 anos. Esses altos índices reforçam a disparidade no mercado de trabalho e consequentemente os negros sofrem as maiores desigualdades educacionais. (Carneiro, 2011, p.113).

O mercado de trabalho tem como característica a competição, onde o indivíduo se prepara desde a infância, o termo capital humano é usado por economistas, onde denominam capacidades, supostas competências e atributos que

favorecem ou não a produção de trabalho, assim essas possibilidades não são as mesmas para todos, sendo impossível que todas as pessoas tenham as mesmas possibilidades. Nesse contexto Ribeiro diz:

Muitas vezes, casos de pessoas negras que enfrentam dificuldades para obter um diploma ou passar em concurso público são romantizados. Entretanto, ainda que seja bastante admirável que pessoas consigam superar grandes obstáculos, naturalizar essas violências e usá-las como exemplos que justifiquem estruturas desiguais é não só cruel, como também uma inversão de valores. Não deveria ser normal, que para conquistar um diploma, uma pessoa precise caminhar quinze quilômetros para chegar à escola, estude com material didático achado no lixo ou que tenha que abrir mão de almoçar para pagar um transporte.”(Ribeiro, 2019, p. 25).

Essa romantização das dificuldades enfrentadas pelas pessoas negras e indígenas no acesso aos cursos superiores e até ao mercado de trabalho, demonstra mais nitidamente a ideologia da meritocracia que coloca desafios e injustiças sociais as quais às pessoas passam colocando isso como uma batalha vencida pelo mérito de cada um.

Esse reconhecimento e respeito pelas lutas raciais da sociedade é um grande desafio, pois as pessoas não se questionam sobre o sistema desigual e de opressão racial instaurado no Brasil, mesmo que depois de mais de um século de abolição a sociedade brasileira, enquanto branca, deve compreender seus privilégios e trabalhar conjuntamente nessa reparação social por igualdade.

Neste capítulo e, após essas falas observadas nesta pesquisa, sobressai-se a problemática do racismo estrutural da sociedade, e mesmo que mascarado e nos meandros da sociedade, ele é perverso, pois traz nessas falas um depoimento de uma professora tentando esclarecer uma diretora de uma escola sobre a importância da discussão étnico-racial, que apenas naquela semana específica seria priorizada, o que é considerado um erro, pois o tema deve fazer parte do currículo de forma anual, para que apenas a semana de 20 de novembro, por exemplo, possam ser apresentados trabalhos e atividades desenvolvidas durante o ano todo. A falta de preparo fica muito latente e demonstra mais ainda porque a temática fica longe de sua implementação.

Quando as pessoas questionam uma importante política de ação afirmativa como a data dos 20 de novembro traz à tona algumas constatações importantes como, por exemplo, como a sociedade e a escola faz o enfrentamento ao racismo. Carneiro (2011) menciona que quando o mérito é usado para barrar propostas de

promoção de igualdade racial se omite a construção social de que nascer branco por si só já é um mérito, uma vantagem e o acesso a bens sociais. Salientando o que indicadores socioeconômicos confirmam. (Carneiro, 2011, p.105).

A meritocracia desconsidera origens étnicas e de classe, Souza (2013) menciona que o mérito nunca foi uma solução para a classe pobre, essa vive travada pelas desigualdades de oportunidades, ou de condições que limitam seus potenciais individuais. A meritocracia implica não só assumir que seu insucesso é falta de mérito individual, como também trazer apenas para si a responsabilidade de superar tal condição. Mesmo sabendo que não existem soluções pela via do mérito individual para dezenas de milhões de pessoas em condições de pobreza e que dependem de políticas públicas para melhorar de vida. (Souza, 2013, p.01).

Dessa forma o capitalismo aliado a meritocracia desconsidera as condições de desigualdade para as populações em situação de pobreza, como a população negra, por exemplo, e reforça os ideais de que o sucesso depende do esforço individual, transferindo a essas pessoas a responsabilidade do seu insucesso. Ainda retira do sistema a responsabilidade de buscar soluções e políticas públicas efetivas para as pessoas com dificuldades de acesso.

No próximo capítulo apresentaremos a partir de debates, dados empíricos e teóricos por que a temática torna-se de extrema importância na educação escolar e principalmente como os educadores pesquisados enxergam essa importância.

### **7.3.6 Educação para as relações étnico-raciais e a importância da discussão.**

Neste capítulo, além de abordar sobre a importância da discussão da temática, também traremos falas de educadores confrontadas com colocações de estudiosos da educação étnico-racial e também relacionadas a esta pesquisa.

Ao pensar em educação é necessário sempre levar em consideração os movimentos que esta implementa para a busca do bem-estar e da evolução dos educandos. Ela pode ser considerada, entre outros fatores, como uma das engrenagens essenciais para as mudanças na sociedade. Dessa forma torna-se responsabilidade das instituições de educação, evidenciar a evolução dos educandos de maneira democrática construindo seus valores, práticas habituais e condutas.

Quando se trata do tema das relações étnico-raciais na educação vivemos uma dicotomia entre o avanço nos aspectos legais e o conservadorismo em aspectos práticos, tanto nas instituições de ensino como para as práticas pedagógicas, assim sucessivas gerações vêm se valendo desse conservadorismo, e do silêncio, reproduzindo valores e representações.

Por meio da colocação de Araújo e Morais (2013 p.5), é possível evidenciar a forma como as instituições de ensino buscam através de práticas desatualizadas continuar reproduzindo uma educação que não constrói em nada os valores e as condutas dos educandos:

A escola, quando analisa o passado de um povo, tendo por base apenas os preceitos dos seus algozes, ou quando trabalha de forma acrítica acerca das informações sobre a real formação deste, é o mesmo que silenciar diante do estado de ignorância em que se encontra a maioria dos educandos acerca das diferentes culturas estigmatizadas e consideradas inferiores. (Araújo e Morais, 2013 p.05).

Dessa forma fica explicada a dificuldade de muitos negros, de modo geral, se reconhecerem e se assumirem como afrodescendentes. É possível evidenciar também as dificuldades de muitos professores e estudantes, que por vezes, se negam a discutir passagens históricas e culturais que lhe são apresentadas na busca da valorização da história e da cultura afro brasileira e africana, demonstrando a dificuldade de construir uma identidade negra e um orgulho de pertencimento pela ancestralidade africana.

Entre outras contestações que envolvem o estudo das relações étnicas raciais na educação, se faz necessário trazer para as discussões o racismo, este termo que tem feito parte do cotidiano de muitas pessoas, de diferentes lugares do mundo. Mais propriamente falando no ano de 2020, que além de todos os impasses e dificuldades vividos pela pandemia, assistimos em diferentes lugares do mundo casos de racismo que ganharam grande repercussão através da mídia, por quais motivos ainda não sabemos ao certo, mas essa repercussão fez reacender as discussões de um tema que inúmeras vezes é silenciado por toda a sociedade.

Através de Munanga, quando conceituou racismo na palestra do 3º Seminário Internacional Relações Raciais e Educação podemos entender melhor o termo:

Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. (Munanga, 2003, p.7-8).

O termo racismo colocado por Munanga, deixa evidente que este é utilizado para acentuar uma divisão humana de pessoas que tem uma característica comum, física ou hereditária, colocando esses grupos em vantagem ou desvantagem na sociedade e evidenciando uma hierarquia fortemente demonstrada nas diversas camadas que formam a sociedade.

Pensando nessa lógica do autor o que a educação está fazendo para desmistificar essas situações de racismo e quem sabe tentando evitá-las, ou ao menos orientando nossos alunos de como proceder numa situação constrangedora, ainda temos uma educação carregada de ideologias e de práticas que não cabem mais a uma sociedade de anseia por igualdade e humanidade.

Na obra O que é lugar de fala, Djamila Ribeiro faz referência ao modo como o tema é tratado de forma inadequada ainda e sem relevância pela sociedade ela diz:

Falar de racismo, opressão de gênero, é visto geralmente como algo chato, “mimimi” ou outras formas de deslegitimação. A tomada de consciência sobre o que significa desestabilizar a norma hegemônica

é vista como inapropriada ou agressiva porque aí está se confrontando poder. (Ribeiro, 2017, p.79).

Nessa perspectiva, a relevância do tema é enaltecida pela autora no momento que ela coloca que este ainda é tratado como “mimimi”, algo sem importância, e na consciência do que significa superar a hegemonia ou superioridade de uma raça sobre a outra. Tendo em vista essas colocações e todo o processo que envolve a desconstrução de ideias inadequadas e retóricas com relação a temáticas das relações étnicos raciais na sociedade bem como também na escola, fiz a escolha do tema e apresento minha justificativa para que futuramente como profissional da educação eu possa ter contribuído para ter discutido e buscado soluções reais e efetivas na busca da equidade racial na escola e por conseguinte na sociedade.

Se pensarmos que desde 2003 temos uma lei que vigora mas esbarra em outros muitos problemas de sua real implementação como por exemplo desconhecimento diante do trato pedagógico da diversidade étnico - racial por parte de professores e equipes que coordenam a escola, é necessário uma mobilização civil da sociedade para que se garanta o direito à diversidade na escola para que seja garantido a mudança nos currículos, nos projetos políticos-pedagógicos, na formação de professores e nas políticas educacionais, a fim de que se possa construir através dessa lei um pensamento diferenciado com relação à temática. Até o momento o que estamos evidenciando é a negligência do tema por parte de toda a sociedade, não coloco este fardo apenas para a escola, mas para todas as instituições que negam a equidade racial.

O que nos move para esta pesquisa é acreditar que as mudanças podem ser implementadas e que a educação exerce um papel primordial nesta implementação, não podemos através de nossas práticas como professores continuar reproduzindo essas ideias equivocadas e muitas vezes carregadas de ideologias que não cabe mais numa sociedade que pede socorro frente a tantos problemas existentes, superar situações de racismo seria com certeza o primeiro passo para que a sociedade de uma forma geral possa além de recuperar a dívida histórica com nossos antepassados, aprender também a valorizar o ser humano pelas suas contribuições enquanto seres produtores de história.

Neste momento, educadores ao serem perguntados da importância da temática colocaram suas respostas.

Com relação a pergunta se achavam importante trabalhar a temática nas salas de aulas do Ensino Médio?

A professora R:

***Acho que não só no ensino médio, né.  
Desde o fundamental***

A professora L:

***Isso tem que ser trabalhado desde as séries iniciais.  
Isso deve começar dentro de casa, já que dentro de casa eles passam a maioria do tempo.***

Os educadores têm consciência da importância da introdução da temática desde as séries iniciais do ensino fundamental, mas quais seriam as dificuldades para essa inserção, o que acaba sendo um grande empecilho para que se construa uma educação voltada às questões antirracistas.

A professor M acaba dando sugestões pertinentes de como o tema pode ser construído na sala de aula e até trabalhando na desmistificação de palavras de cunho racista com as turmas.

***Eu acho interessante não só nós falarmos para eles não façam isso como uma autoridade, eles serem coautores e trazerem temáticas e apresentando, nós escutando, eles fazendo um debate como esse nosso aqui.***

Nós propor para eles, vamos fazer um sarau literário, por exemplo, temos que falar com eles sobre poesia e tem entrado um pouco dessa temática, mas eu digo, eles mesmo ter uma presença e apresentar para os próprios colegas, não só deles, mas no sentido de pegar alguma bibliografia, até uma poesia que seja um tanto camuflado ...

Com relação às ideias dos jovens atualmente principalmente nas discussões de minorias sociais a professora T, coloca uma experiência familiar:

Eu vejo assim, a minha filha D tem onze anos, o meu pai tem 85, o meu pai, hoje em dia ele entende um pouco, mas com 85 anos é muito difícil tu mudar seu pensamento, tem uma maneira de falar muito carregada e a minha filha chama a atenção todo tempo, então ele já tem uma relação, que ele fala e já percebe e olha para ela, e ela bota a mão na cintura vô não pode falar isso, então ela chama muito a atenção dele todo tempo, não somente nas relações étnicos-raciais, mas também na homofobia nas questões LGBTSQIA+.

***Então a juventude hoje já tem uma visão diferente da nossa, eles estão um pouco mais preparados com relação a conversar e receber informações e a receber ideias, eu acho que conversar com eles o assunto desde o início é muito importante, por que pra mudar mesmo.***

Munanga e Gomes lembram bem que não há combate efetivo do racismo sem a educação, estes lembram que a educação é caminho fundamental para a desconstrução de mitos e para a transformação social e cultural. Educadores atentos e comprometidos com suas práticas podem empreender transformações efetivas nos seus espaços de trabalho, desconstruindo mitos de superioridade ou inferioridade, assim colocam:

a Educação é capaz de dar tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e de desconstruir os mitos de superioridade e de inferioridade entre grupos humanos que foram socializados [...] a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção de individualidades históricas e culturais das populações que formam a matriz plural do povo e da sociedade brasileira (Gomes; Munanga, 2006, p. 13).

Uma escola e seus educadores atentos e engajados em combater estereótipos são espaços capazes de construir jovens mais autônomos e construtores de sua própria história, além do cultivo do respeito e da justiça. A professora N coloca a importância dessa temática na sala de aula dizendo:

[...] Promover essas discussões na sala de aula nos ajuda a ***desconstruir estereótipos, combater o racismo estrutural e nos auxilia a tentar “criar” um***

***ambiente mais justo e respeitoso.*** Além disso, possibilita que os alunos reflitam sobre a ***heterogeneidade constitutiva de nossa população e nossa cultura afro-brasileira.***

Essa valorização é essencial, como coloca a professora, pois a escola é um espaço de diversidade cultural de religião, etnia, gênero, classe, línguas e outros, e assim é carregada de divergências e posicionamentos. Dessa forma deve estar preparada para lidar com essas diferenças, ter profissionais capacitados e principalmente estar aberta a falar sobre esses assuntos, como sendo instituição responsável pela formação de princípios morais e éticos esta não deve trabalhar na perspectiva da perpetuação de situações de preconceito e desrespeito social.

É fundamental que sejam efetivamente implementadas as medidas pedagógicas e ações de reparação histórica já existentes. Essas práticas são decisivas na formação ética e moral dos futuros cidadãos, tornando-os mais conscientes e participativos na construção de uma sociedade justa. Atividades e debates ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem devem promover nos estudantes sensibilidade, reflexão crítica e conscientização sobre o racismo, a discriminação, o preconceito e a relevância da representatividade.

O racismo estrutural colocado pela professora como importante de ser combatido é muito presente na sociedade brasileira e aparece de várias formas e nos diversos espaços, como na escola por exemplo. Para Almeida (2019) ele está presente nas próprias estruturas sociais que compõem a sociedade entre os brancos e os negros e dessa forma o autor define:

O racismo é sempre estrutural, ou seja, ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade." [...] é a manifestação normal de uma sociedade, e não é um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. (Almeida, 2019, p. 20).

Muitas vezes essas manifestações estão-nos vários espaços da sociedade e inclusive na escola e podem até passar despercebidas, exaltando a ideia, por exemplo, de que a cultura africana é inferior às outras e ainda pior pode ser reproduzida no próprio currículo, fortalecendo os estereótipos de exclusão racial.

Carneiro coloca através de dados a realidade de um aluno negro no Brasil que é sutilmente influenciado pelo racismo estrutural. A autora coloca que a escola

impulsiona a ideia de estudantes negros são inferiores, colocando com naturalidade o baixo rendimento desses estudantes, reforçando o racismo estrutural nas suas trajetórias escolares. (Carneiro, 2011, p.99).

Há uma necessidade latente de que a escola construa espaços de formação e produção do conhecimento capazes de criar mecanismos de informação e conscientização preparando seus estudantes para que a escola não seja um campo fértil de reprodução do racismo, essas concepções devem ser construídas desde as séries iniciais para que depois no Ensino Médio esses alunos possam enfrentar e combater o racismo estrutural de forma veemente.

No próximo capítulo os debates serão permeados por uma das mais fortes constatações até aqui vislumbradas, e que está nas discussões de muitos estudiosos, não só da Educação Étnico-Racial, mas da educação em geral, que é a falta de formação pedagógica dos educadores em serviço nas redes de educação básica. Pautada principalmente no ideal de desvalorização dos responsáveis por essa oportunização que seriam a Rede Estadual de Educação e poder público responsável pela qualidade da educação.

### 7.3.7 A falta de formação pedagógica para a temática das relações étnico-raciais

Frente às análises feitas a partir dessa pesquisa os obstáculos para que educadores trabalhem a temática, podem estar quesitos importantes como a não apresentação do tema nos cursos de formação de professores como, por exemplo, as licenciaturas, ausência da temática nos livros didáticos da escola e outras problemáticas como despreparo para o trabalho com legislações.

No texto Formação de professores: identidades e saberes da docência, que aborda a formação continuada, a autora Selma Garrido Pimenta faz reflexões sobre cursos de formação para professores e salienta que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas (Pimenta, 1996, p. 76)

Dessa forma constata-se que a formação de profissionais da educação não constrói uma identidade profissional que possa estar comprometida com a transformação social da educação. A formação inicial principalmente fica muitas vezes focada em conteúdos e objetivos das licenciaturas, não dando prioridade a essas temáticas de relevância social.

Uma das grandes abordagens mencionadas durante as falas dos educadores é a falta de cursos específicos com relação à temática e isso é averiguado na fala da professora a seguir.

A professora R, diz:

Eu acho que a gente vê mais ***nas formações que a gente faz do Estado, né, da SEDUC, por que eles focam bastante nessas temáticas.***

Até quando eu fui fazer o curso de estagiário para ser mentor de estagiário, tinha um tópico que era só sobre isso.

Então eu consigo ver mais essas discussões nessas formações que a gente faz.

***A gente tinha uma fala de uma professora, como trabalhar de forma bem branda.***

***Mas nunca disponibilizando material, nem nada, e só.***

Na fala da professora R, então é possível averiguar uma preocupação com a temática onde a Rede Estadual de Educação menciona tópicos em seus cursos, mas essas discussões acabam sendo superficiais e mais teóricas, nunca colocando a prática como ponto principal e a disponibilização de materiais que possam estar sendo inseridos nas aulas dos diferentes componentes curriculares do Ensino Médio. Esse distanciamento acaba sendo um dos grandes problemas para as reais efetivações de implementação da Lei 10639/03 nos currículos escolares.

Dessa forma a autora Pessanha, aponta que nem sempre os professores têm oportunidade de construir um planejamento participativo nas escolas onde atuam, as chances de interferir na política educacional e no currículo são quase inexistentes. Daí a importância da pesquisa - ação junto a esses educadores, pois só constatar as carências e as dificuldades sem agir se torna improdutivo. (Pessanha, 2003, p. 146).

Em uma pergunta mencionada pelo professor J:

***Quando vocês fizeram o curso de vocês para ser professores, chegaram, vocês lembram se esse tema foi trabalhado em algum momento, alguma disciplina, alguém?***

Praticamente todos os professores responderam que nunca apenas uma professora respondeu que sim. Pessanha, relata que um problema encontrado seria que os cursos de formação de professores, contrariando o que se diz, claro com exceções, não preparam para a vida, para a diversidade de saberes, para o confronto com as diferentes culturas étnicas e sociais. (Pessanha, 2003, p. 146)

A professora M, então disse:

***Eu sim***

***Em 95/96***

***Já era comentado***

A gente fazia trabalhos com claro, o meu é arte, né?

Então, trabalhos com bonecos, a gente fazia muito.

Trabalhos que eram uma referência, sim, bem interessante.

Nessas averiguações acima mencionadas é possível perceber uma insuficiência nos cursos de formação e nas licenciaturas responsáveis pela formação de professores, colocando o tema de extrema importância como este em segundo plano e muitas vezes nem sequer ser mencionado no preparo dos futuros educadores.

A efetivação de fato dessa modalidade de educação passa pela mudança dos paradigmas com que os docentes trabalham, e fundamentam seu fazer pedagógico, o que incide na valorização das pessoas negras, suas histórias e culturas. Isso representa muito mais do que incluí-las no currículo escolar e na prática docente. Ou seja, é muito mais do que incluir conteúdos numa ou noutra área do conhecimento. Exige do corpo docente mudança no olhar sobre as pessoas negras, de modo que as experiências de vida e práticas culturais destes sejam respeitadas nas universidades e escolas, haja vista elas serem carregadas de saberes que nem sempre estão contemplados no currículo dos cursos e no fazer dos docentes e estudantes da escola da educação básica (Chagas, 2014, p. 1).

Considerando o que o Chagas menciona não está se tendo a ideia de procurar culpados com relação aos currículos dos cursos de formação de professores, mas construir nas Universidades que são responsáveis pela formação inicial de educadores um ambiente propício para que seu corpo docente possa através de suas posturas construir um olhar diferenciado às pessoas negras e suas contribuições históricas.

Dentro dessas constatações, Pessanha (2003) diz que educar sem discriminar é uma tarefa árdua, pois muitos preconceitos e estereótipos ainda estão enraizados nas pessoas, em decorrência dos modelos alienantes impostos. Daí a necessidade do educador fazer de sua prática cotidiana um campo de reflexão teórica construindo pontes entre o dizer e o fazer. E neste campo de ação dar voz e vez aos “marginalizados” da cultura dominante, conhecendo as diferenças, diversidades, costumes e linguagens como fator de acréscimo. (Pessanha, 2003, p. 146).

Quando questionados sobre suas dificuldades dentro da sua área de formação para trabalhar a temática das relações étnico-raciais responderam:

Eu vejo nas matrizes, por exemplo, que a minha briga na minha área, sou professora de biologia, na área das ciências da natureza, eu acho assim que uma briga, desde que começou as matrizes, primeiro eu não fui formada, eu fui formada dentro da minha caixinha, biologia, ciências da natureza corro ali na química, corro

ali na física, dou meus corres, pra mim é muito complicado eu conseguir me colocar esse assunto da minha área a temática, então a gente acaba deixando, há vou deixar para a , das humanas , há o povo das humanas não dá, daí eu vou jogar para o povo das letras, então a gente acaba fazendo isso, sabe...

***Por que parece assim que não encaixa, por que não tem nada voltado a isso, que ajude a gente a trabalhar esses pontos, dentro do conhecimento que a gente tem, do que a gente consegue***

Nessa fala cabe averiguar que os educadores acabam sendo formados para as áreas de formação a que cursaram e nada mais, além disso, existe essa dificuldade bastante palpável com relação aos materiais didáticos e isso acaba sendo o grande impasse para que a temática faça parte das aulas de ensino médio.

Essa distância que existe entre o que é estudado pelos educadores nas Universidades e o que é aplicável nas salas de aulas das escolas públicas, coloca em pauta um compromisso de servir do educador diminuindo a distância entre a formação educacional em escola pública e o ensino oferecido em faculdades e universidades tendo uma ato de troca entre o professor e o aluno perguntando por exemplo do que “você precisa para aprender”? Esses atos demonstram os objetivos da educação, mostrando que esse objetivo não é dominá-los nem os preparar para serem dominadores e sim criar condições para a liberdade. (Hooks, 2021, p. 152).

Sendo possível compreender através de outra fala que os temas transversais em geral, são difíceis para os educadores e também não tem boa receptividade pelos pais e responsáveis.

A minha especialização, quando eu fiz especialização lá em Pelotas, os alunos no Moodle, era trabalho sobre sexualidade, gente eu tive que conversar com os pais, muitos pais não foi, daí os pais vieram conversar comigo de que forma eu iria trabalhar, se eu falar sobre sexo com os alunos, eles achavam que eu iria falar sobre sexo nas aulas especificamente, eu não sou sexóloga, eu sou professora de biologia, aí eu levei a BNCC comigo eu mostrei pra eles o documento que fazia parte, pra poder conversar com os alunos, e eram alunos de ensino médio, imagina trabalhar sobre sexualidade com os mais pequenos, é um tema transversal complicado.

A professora P, relata sua percepção e uma experiência com relação a sua descendência africana e religião de origem africana. Frente a isso Gualberto coloca:

As religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda, por exemplo, talvez sejam os maiores alvos de preconceito e intolerância religiosa no Brasil. São tradições religiosas que carregam o estigma do preconceito desde a época colonial, não necessariamente pela tradição religiosa em si, mas simplesmente por fazer parte da cultura negra. São inúmeros os casos agressivos em relação a essas tradições religiosas, demonizando-as e lhes atribuindo a origem dos sortilégios e possessões. (Gualberto, 2011, p.154).

Essas religiões são alvos de preconceito não somente nos espaços da escola, mas na sociedade em geral, isso se configura muito nitidamente por essas religiões serem consideradas negras e assim casos de agressão, desrespeito e violência tornam-se evidentes e muitos casos tidos como algo normal perante uma sociedade que demoniza as religiões de matriz africana.

Mas em relação, eu sou da área de estudos sociais, geografia, atuo aqui como professora de marketing, sou administradora, e eu sou descendente de escravos, a miscigenação brasileira [...] ***Em relação à educação não está preparada, eu sou do candomblé, de origem africana minha religião, e aqui na escola semana passada, eu não almocei, mais três alunos também não, não se tem conhecimento que a gente que é de candomblé, que é de origem africana, tem certos alimentos que nós não podemos comer, alguém acha é bobagem, mas é respeito a religião, então vou te dizer, uma professora mandou buscar comida, eu fiquei sem comida, tomei café, e dois alunos também mandaram buscar comida, porque a alimentação servida no almoço eles não puderam comer, nem eu.*** Então como nós somos de origem africana, e os alunos a gente tem esse convívio, e a gente conversa, eles chegaram e disseram que eu não vou almoçar hoje.

A escola está preparada para essa diversidade que lhe é imposta? É conveniente colocar essas e outras pautas nos debates educacionais e reuniões de pauta desta escola, para que se possa construir um espaço de acolhimento, não de exclusão, a situação aqui relatada pela professora acaba deixando lacunas em

pontos importantes de construção coletiva, principalmente por que está se falando de uma escola que atende seus alunos de Ensino Médio em tempo integral.

Essa instituição é um espaço de tensões, principalmente porque trabalha com a formação de pessoas, e os espaços da escola são permeados por diferentes manifestações culturais e religiosas, muitas vezes lidar com essas tensões torna-se tarefa difícil, principalmente para gestores atarefados e mergulhados em burocracias inerentes a uma escola.

Essa escola capaz de compreender as múltiplas culturas e crenças é o ponto chave para a multiculturalidade, mas essa precisa estar consciente de seu papel de desconstrução de visões estereotipadas e racistas da história dos povos africanos, bem como também indígenas, desconstruindo esses estereótipos a escola estará sendo capaz de desmistificar a visão hegemônica europeia.

Ainda precisa-se considerar que o Estado do Rio Grande do Sul, é o Estado segundo censo do IBGE de 2010, com maior percentual de adeptos da umbanda e do candomblé as duas principais religiões, embora não sendo as únicas. Adeptos dessas religiões representavam 1,47 dos gaúchos em 2010, dessa forma ainda os espaços escolares e a sociedade tentam dar invisibilidade ou acabam endemoniando essas religiões, essa busca por afirmação e respeito precisa partir das diferentes instituições sociais e principalmente da escola.

A inexistência de cursos e materiais mais robustos dentro da temática colocam educadores em situação de desconforto ao trabalhar o assunto, pois livros didáticos e cursos trabalham muito superficialmente e pouca ênfase ao que realmente interessa aos professores que é a adequação desses materiais às suas práticas. Quando perguntado aos educadores se os cursos na qual foram oferecidos pela Rede Estadual de Educação ofereciam materiais específicos, autores, livros e recursos a serem utilizados responderam. A professora R diz:

Eu e a L que somos das linguagens e de português, ***a gente até encontra no livro didático textos que falam sobre a temática, mas aí é mais texto como pretexto né, é só para realizar a atividade ali, a gente trabalha a interpretação, mas não é uma discussão sobre o assunto, é o texto como pretexto para realizar a atividade.***

É essa questão pincelada mesmo, nada efetivo sobre o étnico-racial.

A professora L diz:

A gente pega um parágrafo do texto, daí trabalha gramática, trabalha verbo dentro daquele parágrafo ali, assim.

Os desafios são inúmeros: os livros didáticos ainda perpetuam estereótipos, e muitas escolas limitam suas ações a datas comemorativas, como 13 de maio ou 20 de novembro, sem incorporar no Projeto Político Pedagógico metas que promovam a transformação do currículo, do eurocêntrico para o afro referenciado. Além disso, há uma lacuna na implementação de uma política de formação continuada que esteja alinhada às diretrizes curriculares (Gomes, 2017). O movimento ocorre de maneira tímida, concentrado no Dia da Consciência Negra ou no mês de novembro, quando, na verdade, essas datas deveriam marcar a culminância dos resultados dos trabalhos, e não apenas ações pontuais. O próprio discurso de que é necessário garantir direitos iguais pode acabar sendo excludente, pois uniformiza práticas sem reconhecer as diversidades, especialmente as diferenças de pertencimento étnico-racial.

A professora T menciona a importância de embasar o conhecimento construído com os alunos em leis, assim trazer leis que compõem a EREER seja uma boa alternativa para demonstrar aos educandos a importância dessas e a obrigatoriedade dessa discussão na escola.

***E como é importante antes de falar qualquer tema, é discutir com leis, com embasamento em leis, como é importante mostrar as leis para eles***, porque eu lembro quando eu comecei na minha intervenção do mestrado eu perguntei para eles, um dos encontros era falar sobre as políticas públicas do tempo integral né, e aí perguntei para eles, a primeira pergunta foi se eles costumavam, que se eles entendiam o que era uma lei, se eles tinham estudado sobre, todos eles falaram a mesma coisa, a gente lembra quando a professora A falou sobre a Maria da Penha e ali ficou, sabe, mais nada assim, não, só, a sora A falou sobre a Lei Maria da Penha, a única lei que eles tinham ouvido falar, tá mais, daí a gente discutiu a

Constituição, a parte da educação, o plano nacional de educação para que ele serve, né uma série de coisas, que fomos conversando e assim, sabe o que eu consegui deles, o que eles vieram trazendo foi tão legal, tão bom, eu tenho uma outra visão, toda vez que vamos falar de educação, vamos falar de educação ambiental que é a minha área, vamos na lei lá e vamos trazer para eles.

Trazer embasamento legal aos alunos é essencial para formar cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres. A educação jurídica pode ajudá-los a compreender as leis que regem a sociedade, promovendo um ambiente de respeito e justiça. Além disso, desenvolver essa base legal fortalece habilidades como argumentação, tomada de decisão e análise de conflitos, preparando-os para enfrentar desafios tanto no âmbito pessoal quanto profissional.

Em um mundo cada vez mais complexo, entender princípios legais evita desinformação e possibilita que os alunos façam escolhas mais seguras e embasadas. Seja no ensino médio, na faculdade ou em cursos técnicos, inserir conteúdos jurídicos pode contribuir para que os estudantes desenvolvam um olhar mais amplo sobre a sociedade e os mecanismos que garantem seus direitos.

O professor J faz uma importante colocação sobre as leis no período escravocrata:

**Quero contar uma coisa curiosa para vocês, de lei, *existia no passado as leis dentro das sociedades escravocrata, era permitido ter, o negro era propriedade, então ele era meu, eu fazia o que eu queria com o negro, era como se fosse um objeto, eu comprava, então se eu tinha dinheiro eu comprava, eu tinha, então eu comprava, por exemplo, para trabalhar no campo, mas tinham também aqueles fazendeiros mais ricos que tinham até os negros artistas, eles aprendiam, então alugava a banda para as outras fazendas para fazer casamentos, festa com negros músicos, então existia também uma hierarquia dentro ali de profissões...***

A professora N diz sobre as dificuldades de implementação da EREER na escola, dessa forma deixa evidente os problemas enfrentados para os debates

nas salas de aula da escola pública, uma escola insegura para esse debate configura um alicerce para que se reforcem situações de racismo e desinformação com relação ao tema aqui proposto. Se a escola se comporta com um olhar crítico e de comprometimento viabiliza uma educação progressista capaz de compreender as múltiplas faces de educação antirracista.

Hooks em seu livro *Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança*, salienta que em um ambiente educacional integrado racialmente, todos têm a oportunidade de aprender no contexto da diversidade, de ser consciente e crítico com relação às diferenças sem deixar que elas nos separem. (Hooks, 2021, p.138).

As dificuldades encontradas são: ***falta de formação continuada, construção de espaços para debate, resistência e/ou negligência por parte de algumas unidades escolares para abordar o tema.***

Assim a fala da professora corrobora muito bem com o intuito deste capítulo que traz em suas discussões as abordagens da formação continuada como sendo primordial na construção de espaços de discussões dentro da escola, sem essa formação educadores sentem-se inaptos a essas construções e não conseguem implementar a temática nos espaços educativos.

A professora M, lembrou de um trabalho de uma colega que abordava a literatura afro-brasileira.

Lembrei de um trabalhinho que tu fez da Carolina de Jesus.  
Fizesse um levantamento passasse para eles, e tu passou para a gente para que a gente pudesse utilizar com os alunos.

Portanto, considera-se que debater uma educação antirracista significa, essencialmente, analisar o processo histórico e o silêncio da escola diante das dinâmicas de perpetuação ou superação do racismo. Implementar uma educação antirracista antecede uma prática concreta nesse sentido no ambiente escolar. E essa prática só se tornará efetiva se dermos espaço para as vozes dos educandos e educandas. Suas falas, antes reprimidas, precisam ser libertadas e fortalecidas, transformando-se em gritos de um esperar (Freire, 1992). Dessa

forma, é fundamental promover representatividade(s) por meio de narrativas sobre figuras negras importantes, como Carolina Maria de Jesus, para que possamos compreender o poder da educação e da escrita como ferramentas de emancipação e autonomia dos sujeitos.

As vozes dos estudantes quando ouvidas dão espaço a debates de alta construção de ideias, mas ao contrário disso educadores ficam reféns de conteúdos e exigências da escola. Professores, em geral, preferem ignorar sentimentos emotivos na sala de aula porque têm medo do conflito, em muitos espaços da escola e até das universidades os estudantes preferem não falar para não se afastar de colegas e professores, ficam aterrorizados com a ideia de discordar pois isso pode gerar conflitos. (Hooks, 2021, p. 210).

Quais momentos a escola deve criar esses espaços de debate? Existem outras premissas importantes como o engajamento e a construção de conhecimento por parte dos educadores com relação a esses debates. Existe uma ideia de que educadores não são terapeutas, mas essas relações emocionais são importantes de construir com os educandos, estar atento a esses conflitos psicológicos que muitas vezes o racismo impõe, é construir também uma relação de amor com a educação.

Freire coloca diz que a formação permanente de professores é fundamental quando ela faz uma reflexão crítica da sua prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (Freire, 1996, p. 39).

Olhando o pensamento de Freire mais se coloca em pauta o que nesta pesquisa trouxe como dado empírico, de que a formação de professores é um importante aliado para que educadores se sintam seguros com relação aos debates étnico-raciais. Os educadores participantes dessa pesquisa colocaram muito nitidamente essa falta de formação continuada e os problemas que isso causam ao campo da educação. A falta dessas formações inviabilizadas pelos órgãos educacionais responsáveis pela gestão da educação deixa o trabalho do educador metódico e insuficiente para uma sociedade reacionária e conflituosa.

Ao pensar a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que esta exige dos educadores, é um dever que esta seja respeitada. O respeito dos educadores com os educandos dificilmente se cumpre, pois também esses

educadores não são tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação. (Freire, 1996, p.96).

São tempos sombrios de professores com cargas horárias exacerbadas, de burocracias exageradas e ainda pior de desrespeito a profissão por parte da sociedade, esse respeito que Freire salienta é uma construção, mas não só da escola e de seus educadores, mas também do poder público que atormenta o trabalho desses educadores. É necessário buscar esse resgate e isso é um trabalho coletivo de toda sociedade, do contrário a educação será um barco à deriva com tripulantes adoecidos e sobrecarregados pelas imposições do sistema.

No próximo capítulo discorreremos de forma pormenorizada sobre temas que se imbricam nesta pesquisa que seriam as Relações Étnico-Raciais, Meritocracia e Ensino Médio, intimamente ligados pelos meandros que envolvem esse debate, de um lado uma temática que não foi implementada nos espaços escolares como deveria e de outro uma ideologia que tenta maquiagem os dados e os processos que envolvem essas discussões. Além disso, o Ensino Médio como sendo a última etapa da Educação Básica é marcada pela evasão escolar e dificuldades de acesso que acaba sendo o foco de todas as contradições e dificuldades até aqui discutidas.

### 7.3.8 As relações étnico- raciais, a ideologia da meritocracia e ensino médio

No presente capítulo de análise de dados se apresentará uma discussão frente às sinuosidades que envolvem o debate da Educação para as relações étnico-raciais no Ensino Médio e da mesma forma desvelar os meandros que são observáveis e impostos pela ideologia da meritocracia.

Inicialmente, não se pode esquecer que a ideologia neoliberal implantou na educação brasileira e de boa parte do mundo, a concepção de uma avaliação por mérito, apropriando-se de um conceito que era difundido no mundo acadêmico, sem assim distinguir as condições que os sujeitos concorrem para o reconhecimento meritocrático. O mérito é algo inerente ao ser humano, mas é imposto pelos condicionantes externos. O mérito pode ser atingido pelos instrumentos e condições oferecidas nos ambientes de pesquisa, trabalho e convívio social, portanto em condições desiguais ele é atingível ou inatingível. Dessa forma os sujeitos que não o alcançam são passíveis de punições, preconceitos e até corte de recursos, agravando assim a situação de quem precisa de mais recursos para atingir o mérito.

Dessa forma as discussões sobre a meritocracia estão intimamente ligadas à educação para as relações étnico-raciais, pois neste contexto essa ideologia é observável perante a educação brasileira, a escola preconiza o mérito em vários aspectos dentro do seu espaço e principalmente deixa nítido como os debates que priorizam uma educação antirracista não são prioridade.

Uma das observações averiguadas pela pesquisa através das questões norteadoras, a professora R, quando perguntada sobre as dificuldades enfrentadas para trabalhar a temática disse:

O tempo para conciliar com o conteúdo.

Nessa fala mesmo que muito breve é observável uma educação ideológica que obriga os educadores a desenvolver de forma tecnicista, impessoal e racionalista conteúdos que nada tem a ver com a realidade dos alunos. Fazendo esses educadores acreditarem que o conhecimento que é posto em debate na sala de aula não precisa estar vinculado à realidade dos sujeitos envolvidos.

Nesse contexto a escola precisa ser um espaço de inclusão, superando os principais problemas da sociedade, e a gestão escolar também desempenha esse importante papel, ao ressaltar que as histórias de vida, os conhecimentos diversos, as diferenças étnicas, corporais, cognitivas sociais, culturais, religiosas e de gênero, entre outras, precisam ser reconhecidas, valorizadas e trabalhadas. Pois quando isso ocorre e são ponto de partida para a construção do conhecimento representam soluções e não problemas. (Lima, 2007, p.29-30).

A professora N perguntada como enquanto educadora percebe a temática da educação étnico-racial na sua escola, a mesma responde:

Em todas as escolas que atuo percebo que, muitas vezes, a temática é tratada de forma superficial e pontual. Ela é mais abordada quando ocorre alguma formação específica, o que é raro.

Frente a isso Paulo Freire coloca sobre a reflexão da prática que é tão necessária aos educadores juntamente com sua formação docente:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (Freire, 1996, p.39).

Discutir as relações étnico-raciais perpassa por percepções históricas que a sociedade viveu ao longo dos séculos, principalmente após a libertação dos escravos. Muito se fala em questões de Direitos Humanos que vêm sendo discutidas desde o final da Segunda Guerra Mundial com a Conferência das Nações Unidas, mas ainda se colocam como sendo passíveis de olhares atentos da sociedade. Em relatório da Anistia Internacional no ano de 2023 o Brasil registrou 3,4 milhões de possíveis violações dos direitos humanos, nesse relatório ainda diz que o Brasil “continua a ter um dos maiores níveis de desigualdade do mundo”, o que segundo esses dados afetam principalmente negros, mulheres e pessoas trans. É de Joaquim Nabuco a compreensão de que a escravidão marcaria por longo tempo a sociedade brasileira, por que não seria seguida de medidas sociais que beneficiassem os recém-libertados (Carneiro, 2011, p. 15).

Ainda é possível refletir:

Na base dessa contradição perdura uma questão essencial acerca dos direitos humanos: a prevalência da concepção de que certos humanos são mais ou menos humanos do que outros, o que, conseqüentemente, leva à naturalização da desigualdade de direitos. Se alguns estão consolidados no imaginário social como portadores de humanidade incompleta, torna-se natural que não participem igualmente do gozo pleno dos direitos humanos. (Carneiro, 2011, p.15).

Esse trecho supracitado deixa evidente que o pensamento com relação ao debate racial no Brasil, perpassa por evidências incontestáveis de violação dos direitos humanos, e ainda com dados sobre essa violação do ano de 2023 deixam essas colocações muito óbvias na medida em que se delineiam estudos sobre as relações étnico-raciais no Brasil.

Governos brasileiros em algum momento acreditaram que havia um problema racial no Brasil, o primeiro deles foi Fernando Henrique Cardoso que acreditava ser necessário enfrentar esse problema com audácia política.

(Carneiro, 2011, p.19).

Após esse governo na próxima gestão, o presidente Luís Inácio Lula da Silva, acrescentou e deu continuidade a um importante documento o “Brasil sem racismo” que tinha o compromisso com a erradicação das desigualdades raciais. Onde entre atos principais desse governo esteve um número expressivo de pessoas negras ocupando postos de primeiro escalão e isso sinalizava para políticas de reconhecimento e inclusão de negros em instância de poder.

Outra dificuldade observada nos dados aferidos nesta pesquisa que a Professora R quando perguntada sobre a importância de atividades voltadas para a temática diz que essas são importantes, pois:

Por causa da identidade de raça e cor dos alunos, tenho vivenciado que os alunos não sabem se identificar.

Aqui nesta resposta da educadora podemos ter uma dualidade de motivos, pois alunos podem não saber se identificar ou terem vergonha de identidade racial.

Arroyo confronta a ideia de que os coletivos étnico-raciais precisam superar sua inferioridade de origem, ele diz que a história e a história da educação não têm apenas ocultado ou ignorado a história cultural desses povos. Esta foi vista como

inexistente. Por que povos primitivos e pré-humanos não existem na história da educação, desconsiderando qualquer existência de vida intelectual, cultural, moral, social e humana. A história da educação começa na América com a educação jesuítica. (Arroyo, 2014, p.186).

Postulada essa inexistência pela história da educação, alunos e educadores não se sentem confortáveis muitas vezes de apresentar suas origens, isso muitas vezes causa esse apagamento e incapacidade de reconhecer-se enquanto sujeitos da história.

Por outro lado, a escola não trabalha essas auto-identificações e a família menos ainda, pois teme muitas vezes as situações de inferioridade e violência vivenciadas por pessoas negras na sociedade.

Arroyo ainda menciona que a docência é preparada para uma visão homogeneizadora dos educandos. Essas concepções estão arraigadas nas políticas públicas curriculares e na própria cultura escolar, a função da escola, do currículo e do magistério é oferecer a todos as mesmas condições de êxito. Mas o ideal não é isso, pois na medida em que os alunos chegam dos coletivos diferentes e demonstram sua classe social, sua raça, seu gênero, suas orientações sexuais, a visão homogênea do indivíduo se quebra e não dá conta. (Arroyo, 2014, p.231-232).

O reconhecimento da diversidade presente na sociedade e, por conseguinte, na escola é a base para que educadores cumpram seu papel de conscientização e tomada de consciência desses alunos diversos e subordinados a uma sociedade meritocrática e segregadora. A escola foi e sempre será o espaço dessas afirmações e diversidades e quando está imbuída nesse processo de reconhecimento e autoafirmação é capaz de construir sujeitos racializados e capazes de reconhecer-se na história da sociedade.

A seguir apresentaremos as considerações finais desta pesquisa e pontos importantes constatados a partir desta.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi desenvolvida tendo por base teórico-metodológica o materialismo histórico dialético. Tendo a dialética como princípio, o fluxo foi contínuo, tendo idas e vindas dentro da escritura, leitura e releitura, interpretação e revisão, na volta aos teóricos para entender as contradições inerentes ao fenômeno. Esta pressupõe que a realidade não é estática. Nela também o ato de pesquisar não é uniforme nem pré-determinado. O material empírico é passível de observações e assim como se olha a realidade pelas pessoas é também necessária a observação do material empírico. Para entender a realidade diária é preciso parar, ler, reler, analisar e reanalisar desvendando o que o empírico quer dizer, desvendando a aparência e adentrando nos fenômenos compreendendo a engrenagem real, ligando uma peça a outra.

Fizemos isto nesta pesquisa, onde teve como objetivo geral investigar como foi conduzida nos currículos escolares do Ensino Médio a temática das relações étnico-raciais, bem como de que forma os professores e gestores valorizam o tema e a discussão das problemáticas raciais imbricadas nas políticas curriculares no ambiente escolar. Para atingir esse objetivo traçamos objetivos específicos como, A) Investigar como a escola trabalha o tema das relações étnicos raciais nos currículos de ensino médio; B) Compreender como os educadores enxergam a relevância da temática na escola; C) Avaliar como os educadores da escola percebem a formação continuada e as dificuldades para sua efetivação; D) Compreender como a escola e seus professores de Ensino Médio percebem o racismo estrutural e as teorias de branqueamento racial na sociedade e no espaço escolar; E) Evidenciar como educadores lidam com o tema das relações étnico-raciais para pensar ações na sala de aula; F) Desvelar como os educadores, nas suas diferentes áreas de atuação, compreendem a meritocracia relacionada a problemática étnico-racial.

Os objetivos específicos foram discutidos ao longo de capítulos com base nos dados empíricos coletados nesta pesquisa. Dessa forma, a investigação de como a escola trabalha a temática foi possível averiguar que a instituição trabalha superficialmente a temática e que em muitos momentos esta era abordada apenas em datas específicas, deixando nítido as dificuldades dos educadores para com o tema. Esses desafios encontrados e expressados através dos dados empíricos, estiveram desde as dificuldades de formação continuada, as limitações para essa

formação, o receio para as discussões e construções de planejamentos dentro da temática Étnico-Racial e a indisponibilidade dos materiais didáticos para a construção das aulas que priorizam esse debate de uma educação antirracista.

Entendemos que a investigação alcançou o objetivo geral e, no seu decorrer, alcançou os objetivos específicos que conformam a realização do objetivo geral. Afirmamos esse cumprimento através dos dados empíricos coletados a partir dos encontros presenciais e da participação dos educadores nas plataformas do curso de extensão. Essa construção se deu a partir dos debates com relação às legislações que formam a EREER, as formações continuadas oferecidas dentro da temática, as políticas curriculares que envolvem o processo educacional, os materiais didáticos disponíveis aos educadores para o desenvolvimento do tema. As percepções construídas através da ação de política curricular, por meio do curso de extensão, deram a oportunidade aos educadores de construir conceitos antes não debatidos no espaço da escola: conceitos como racismo estrutural, branqueamento da sociedade, legislações da EREER, discriminação religiosa, educação na perspectiva Étnico-Racial, formação continuada e políticas curriculares. Dessa forma, depois de aferir os embates que envolvem a política curricular em torno da educação Étnico-Racial, é necessário recorrer aos documentos legais como LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), DCNs EREER (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana), BNCC (Base Nacional Comum Curricular), PPP (Projeto Político Pedagógico) e, por último, os planejamentos como instrumentos práticos no currículo e no cotidiano escolar. Esse alinhamento irá desenvolver na escola a percepção e o olhar necessário para a afirmação de um currículo formal, pois estará alinhado às diretrizes e legislações; um currículo real, pois estará olhando as intervenções necessárias na prática pedagógica diária; e o currículo oculto, oferecendo aporte para as atividades implícitas que são inerentes ao processo educacional.

Quando educadores puderam expor sua opinião sobre o tipo de valorização da temática disseram que consideram de extrema importância, mas que muitas vezes as demandas e as burocracias impostas pela rede estadual de educação fazem com que temas como esse fiquem de lado. Esses entraves burocráticos são

cobranças com relação a planejamentos trimestrais, tabelas, planilhas e outras demandas que a mantenedora impõe às escolas da rede estadual.

Os educadores pesquisados compreendem que atualmente a sociedade apresenta privilégios a quem é branco e dificuldades as pessoas negras, exaltando assim o racismo estrutural e naturalizando as situações de racismo na sociedade. Essas e outras averiguações apresentadas pelos educadores na pesquisa deram ênfase ao que as teorias de branqueamento têm discutido e buscado desmistificar a ideia de que a melhoria da população viria através da miscigenação com os europeus, dessa forma haveria a diluição das populações negras e indígenas. Na contramão disso, estudos sobre branquitude, racismo estrutural e relações étnico-raciais têm buscado trazer a população branca também para os estudos sobre racismo. Demonstrando que a população branca carrega privilégios simbólicos e materiais e ainda faz parte de um sistema de poder que naturaliza as desigualdades e hierarquias sociais.

A falta de formação pedagógica com relação a temática coloca os educadores em situação desfavorável para a construção de ações que possam viabilizar aulas dentro da perspectiva da educação étnico-racial e demonstram não estar preparados para a construção e debate da temática. Não é possível a um educador ou a qualquer outra profissão o não aperfeiçoamento profissional, assim os obstáculos são evidenciados no contexto da escola, pois um profissional da educação que não consegue aprimorar sua formação pedagógica tende a apresentar dificuldades no aprimoramento de metodologias, diversificação dos planejamentos, adequação das aulas às temáticas de relevância social e entre outros problemas com relação à sua prática pedagógica.

Como último objetivo específico a análise teve como intenção o debate sobre a questão meritocrática que envolve as políticas públicas e os debates com relação à temática, pois a mantenedora acaba não valorizando essas construções na escola que está aprisionada a uma educação elitista e que não compreende o trabalho a ser desenvolvido com as minorias.

O campo de pesquisa na temática da educação étnico-racial é um espaço de disputas e dificuldades, principalmente por educadores não compreenderem bem ainda como desenvolver o tema dentro da escola acabam negligenciando sua importância e ainda o racismo estrutural enraizado nas instituições reverbera também no espaço escolar impedindo a implementação das práticas antirracistas.

Dessa forma, a escolha da metodologia centrada no materialismo histórico-dialético propicia compreender a sociedade a partir das condições materiais e das contradições históricas, demonstrando a realidade como dinâmica, histórica e passível de transformação. Nesse sentido, essas transformações constantes, elencadas a esta pesquisa, colocam em evidência a necessidade dessas discussões referentes às políticas curriculares, efetivando práticas diferenciadas no contexto da escola.

Ao definirmos que a pesquisa teria como eixo central uma intervenção — exigência própria de um Mestrado Profissional — foi porque acreditamos no poder da ciência, cuja característica essencial é a busca por respostas. No campo da educação, cabe realizar análises, explicações, avaliações e compreender a realidade de uma determinada legislação e de sua implementação. Torna-se necessário identificar as imbricações e implicações decorrentes da aplicação de uma lei, revelando os motivos e as formas pelas quais ocorrem falhas e acertos, bem como descrevendo os fenômenos mais evidentes relacionados a essas implicações.

No decorrer das discussões dos dados desta pesquisa observamos que foi recorrente nas falas dos educadores, sujeitos desta pesquisa, a falta de formação continuada dentro da temática, mas não só isso, também a inexistência de discussões sobre esse tema dentro dos cursos de licenciatura, alguns relataram não ter visto nada em suas formações. Isso ressalta as dificuldades de implementação da Lei 10639/03 que foi sancionada a mais de vinte anos e continua sendo apenas mais uma lei criada.

Em vista disso ressaltar a pertinente participação dos profissionais de educação que trouxeram expressivas contribuições para a pesquisa, trazendo opiniões e anseios que permeavam o espaço pedagógico, agradecer a esses educadores que foram essenciais, possibilitando que mais pesquisas possam ser realizadas e outros profissionais possam ter destaque na implementação de novas políticas curriculares.

Diante dessa perspectiva, e considerando que a pesquisa está vinculada a um Mestrado Profissional em Educação — o qual exige uma intervenção pedagógica no espaço investigado — foi desenvolvido um Curso de Extensão na escola participante. Essa iniciativa, além de oferecer uma formação continuada tão necessária aos educadores, produziu materiais didáticos aplicáveis aos diferentes componentes curriculares do Ensino Médio. O curso buscou, assim, contribuir para a

redução de algumas lacunas presentes no processo educacional, especialmente no que se refere à abordagem da temática Étnico-Racial.

O curso de extensão de forma presencial e online, no sistema online utilizou plataformas como Moodle e Classroom, foi necessário para sanar os problemas o uso das duas ferramentas, pois, o Moodle apresentou problemas de acesso para os professores, mesmo após muitos contatos com o sistema responsável pela plataforma. O curso de extensão educação para as relações étnico-raciais no Ensino Médio teve como um de seus focos as discussões em torno da Lei 10639/2003 e o conhecimento desses educadores com relação às leis que compõem a EREER, vídeos de ambientação com a temática, debates em torno do Ensino Médio e da meritocracia e ainda construção dos materiais didáticos. Um dos pontos positivos foram os retornos dos educadores na plataforma, apesar de não ter sido acessado por todos colegas que alegaram falta de tempo e muitas burocracias como planejamentos, planilhas e outras atribuições da escola impostas pela rede Estadual de Educação, mas os que retornaram puderam criticamente analisar os conteúdos ali postados e construir ideias sobre a temática.

Sobre os encontros presenciais os educadores encontraram nesse espaço de formação a possibilidade de debate e a relevância dessa pausa para construir conceitos e discutir o tema com os outros colegas. Muitos relataram dessa importância do espaço de formação e quão isso dificulta um trabalho conjunto desses educadores.

O curso um dos produtos finais desta pesquisa além de proporcionar os momentos aqui citados serviu também para a democratização ao acesso com relação ao tema da educação étnico-racial, antes disso educadores encontravam-se desmobilizados para o debate e aplicação da temática na escola, agora sentem-se mais seguros e compreendem a importância do tema e sua relevância.

O material didático construído por eles e também o outro produto final dessa pesquisa possibilitou maior facilidade para aplicação nas aulas, pois professores na correria diária muitas vezes ficam impossibilitados de pesquisas mais abrangentes e materiais mais possíveis de aplicação no contexto da sala de aula.

A pesquisa serviu ainda para pensar as políticas curriculares necessárias ao espaço escolar e os currículos do Ensino Médio, um currículo muitas vezes oculto mais de extrema importância. A formação dos educadores através do curso de extensão trouxe essa possibilidade, além do debate desse currículo, os educadores

envolvidos viram a possibilidade de fazer algo que realmente tivesse sentido para a sua prática e visualizaram a possibilidade de efetiva aplicação no seu dia a dia. Isso aconteceu, pois educadores se sentem desmotivados pelas formações oferecidas pela mantenedora que não vincula as atividades e as propostas com o cotidiano da sala de aula.

A escola, enquanto instituição de grande relevância social tem como papel essencial formar cidadãos capazes de compreender e respeitar a diversidade. No entanto, quando não consegue incluir em seu papel formativo o debate de temáticas fundamentais — como as questões étnico-raciais, de gênero e culturais — acaba por devolver à sociedade indivíduos com dificuldades em reconhecer o outro e em lidar com as diferenças.

Essas e outras indagações perpassam os muros da escola e estão interligadas por educadores extremamente sobrecarregados de suas atividades diárias e por uma mantenedora que não oferece formação contínua, nem se quer valoriza as temáticas que abordam a diversidade racial.

Frente a isso educadores sentem-se aprisionados a esse sistema educacional cansativo e condicionado a uma mantenedora que só desvaloriza a educação e se preocupa com dados educacionais depois de avaliações externas.

Outro ponto a destacar nesta pesquisa é o fato de estar imersa no campo de pesquisa enquanto educadora e também pesquisadora. Esse fator trouxe maior ênfase a esta pesquisa e colocou em evidência pontos importantes, como a pertinência de pesquisar um tema de relevância para o avanço de uma política curricular, no momento em que a ação da pesquisa esteve focada na provocação, nos debates e nas discussões, procurando colher dados para a pesquisa, mas também fomentando ideias de políticas curriculares, colocando os educadores participantes do curso de extensão em posição de questionamento com relação às suas práticas e à aplicabilidade das legislações da EREER.

Na possibilidade de me colocar na posição de professora pesquisadora, foi viável, nessa atuação, compreender as dificuldades e possibilidades dos educadores ali presentes na pesquisa. Essa relação foi importante na construção dos espaços de problematização e de reflexão, e esses educadores tiveram esse espaço como algo tranquilo para trazer suas angústias e debater pontos principais da pesquisa.

Uma das peculiaridades do espaço escolar é o desenvolvimento de atividades variadas e de muita significância aos educandos que ali participam desse processo,

mas ainda os educadores não se sentem preparados para a pesquisa e a escrita e na maioria das vezes, essas atividades são somente práticas sem uma documentação dessas atividades. O educador precisa colocar-se na posição de escritor e pesquisador para que importantes construções dentro dos espaços da escola não fiquem restritas e possam ser compartilhadas por outras pessoas.

Nesse contexto essa pesquisa foi de suma importância para o debate e a reflexão de políticas educacionais e também políticas curriculares, pois através dela foram detectados problemas reais apresentados pelos educadores participantes desta, como por exemplo, as sinuosidades que envolvem a aplicabilidade das legislações da EREER, nessas discussões os educadores sentiram-se parte daquele processo e compreenderam também que a escola não se limita somente a reprodução de conteúdos, ela precisa estar aberta às temáticas que emergem como urgentes na sociedade.

O Mestrado Profissional em Educação no contexto do município de Jaguarão tem sido relevante para as pesquisas em educação, a escola pesquisada recebe muitos educadores pesquisadores do programa que desenvolvem um bom trabalho de reflexão sobre questões que envolvem o processo educacional. Dessa forma a pesquisa acaba reverberando positivamente no espaço educacional e contribuindo para discussões futuras sobre a temática da Educação Étnico-Racial, promovendo a valorização e a construção de atividades que priorizam esse debate. Um exemplo disso é que a escola se sentiu mobilizada e compreendeu a necessidade desse tema que ao longo do ano construiu várias atividades e dinâmicas dentro da temática que culminaram com uma mostra de trabalhos no mês de novembro. Durante o curso os educadores foram mobilizados para que a temática não fosse somente debatida num mês específico, mas que ela fizesse parte das atividades letivas durante o ano todo, até porque os alunos também questionavam essa hipótese de ser trabalhada somente em um mês do ano, assim essa compreensão foi relevante nas práticas escolares do ano de 2025.

Frente a isso essas construções enquanto professora pesquisadora fortaleceram muito positivamente minha prática pedagógica, pois além da construção de conhecimentos que o Mestrado Profissional em Educação me proporcionou, me senti parte do processo que envolve a escola, contribuindo positivamente para as abordagens que ali surgiram. Acredito que um professor que pesquisa além de trazer suas contribuições teóricas, que são inerentes a um

pesquisador, pode de alguma forma colaborar para mudanças necessárias importantes no espaço escolar. A escola como também sendo o meu espaço de atuação procurou me deixar à vontade para a realização dessa pesquisa, esse fator é importante para o decorrer tranquilo desta, pois as atividades foram pensadas de acordo com as possibilidades de encontros propostos juntamente com a supervisão, que demonstrou uma disponibilidade para essa realização. Essa consciência com relação a importância da formação continuada dos educadores é um diferencial no campo escolar e aponta para uma preocupação da equipe diretiva para a abordagem de temáticas relevantes.

Uma ação em política curricular que esteja voltada a um currículo organizado e focado nas diretrizes e decisões que são pertinentes ao espaço escolar é importante na afirmação de uma escola que prioriza a conexão entre a teoria e a prática. Dessa forma, esta pesquisa trouxe essa possibilidade através de um curso de extensão como forma de intervenção nesse tempo e espaço, oferecendo a possibilidade do debate e da construção de uma política curricular que respeite as peculiaridades que envolvem o espaço escolar.

Ao longo desta investigação percebemos como a ideologia da meritocracia se faz presente nos espaços escolares, e na sociedade, claro. Essa ideologia se materializa nas práticas escolares extremamente conteudistas, que acabam não priorizando temas de relevância como a educação étnico-racial. Assim, a meritocracia se impõe através desse movimento de práxis dos professores - muitas vezes de maneira inconsciente. Essa ideologia perpassa gerações como algo comum, que sempre esteve ali, indissociável da forma de ser da educação, algo quase natural (mas cultural), que não pode ser contestado. Essa visão meritocrática da escola que premia aqueles que têm “condições”, e os que não têm ficam para trás coloca em evidência as relações de poder na educação. Os alunos tachados como “sem condições”, não são estimulados a construção de conhecimento. Mais problemático ainda são colegas educadores tecer comentários, graças a Deus não da escola que atuo, que “Nossa escola prepara para o ENEM, PAVE e outras seleções existentes, pois nossa escola não atende alunos com problemas sociais visíveis.” Pasmem este colega é de uma escola da rede estadual do RS, como quaisquer outras com certeza atende alunos com vulnerabilidade social e nega isso com veemência.

Ressaltamos que infelizmente o Ensino Médio é como se fosse cobaia dos sistemas educacionais, estando a todo tempo suscetível às reformas e contrarreformas que ocorreram nos últimos anos, assim nossos alunos ficam perdidos nesse emaranhado de mudanças e adequações colocadas de forma imposta pelas redes de educação, fazendo assim ressaltar mais ainda as desigualdades e as nuances que envolvem essa etapa. Dados educacionais não deixam de demonstrar o que aqui foi sendo discutido, essa etapa da Educação Básica por muito tempo está condicionada à evasão escolar e as condições de dificuldades enfrentadas com relação a qualidade. Vivemos tempos sombrios com relação à educação, coloco isso, pois além de ser educadora dessa etapa, vivenciamos diariamente o controle das empresas privadas de educação nos currículos do Ensino Médio. Somos cobrados diariamente com relação à conteúdos e apostilas construídas por essas empresas e que não acrescentam nada a qualidade de nossas aulas.

É natural que esse grupo não aceite fórmulas pedagógicas de sucesso e que garantam bons resultados. A tarefa dessa classe é falsear a realidade, vendendo a ideia que a escola quer sucesso de todos, quando as verdades sabem que ela permite a disputa entre os desiguais, gerando resultados seletivos e meritocráticos, altamente nocivos aos ideais de igualdade e justiça social.

Na contramão dessa ideologia esta pesquisa procurou desvelar os meandros que envolvem a temática, e porque ela ainda não é desenvolvida nas escolas em sua plenitude? Porque as situações de racismo são apagadas ou silenciadas não só nas escolas, mas na sociedade em geral? Estas e outras interrogações nos colocam enquanto educadores numa situação de desconforto e nos faz refletir sobre nosso papel na busca de uma educação emancipatória, voltada para a criticidade, cidadania, empatia e respeito. É preciso repensar práticas e rever papéis, compreendendo os espaços de cada um na sociedade e também reconhecer-se como pessoa branca, a autora precisou fazer isso para compreender meu papel nesta pesquisa, demonstrando que minha trajetória enquanto educadora de uma comunidade quilombola em certo período de tempo não era a única justificativa para esta pesquisa, precisei me debruçar em importantes autores que colocam o papel do educador branco em pesquisas de cunho Étnico-Racial.

O caminho percorrido até aqui e com as indagações constituídas com essa pesquisa conseguimos de alguma forma superar algumas problemáticas enfrentadas

pelos educadores como falta de formação continuada e materiais didáticos para a construção de aulas na perspectiva da Educação Étnico-Racial. Mas temos plena convicção de que muito tem a ser feito ainda, outros caminhos podem ser seguidos, e outras propostas podem ser implementadas, como por exemplo, tornar esses cursos relativos às temáticas que discutem as minorias serem obrigatoriamente oferecidos pelas redes de educação e proporcionadas a todos educadores. Outra sugestão seria que houvesse espaços de discussão da temática e construção de atividades voltadas a essa não só no mês de novembro, mas em atividades anuais e que façam parte dos calendários escolares em atividades desenvolvidas durante todo o ano. Também possibilitar uma reformulação das políticas curriculares organizando as diretrizes, a implementação e a seleção dos conteúdos e práticas pedagógicas dentro dos sistemas de ensino.

Diante dessas reflexões, é considerável trazer ao debate o tema da igualdade na educação, que mesmo com todas as teorias e pesquisas que esta pauta tem apresentado, ainda apresenta fragilidades passíveis de superação. Se pensarmos a igualdade como um termo essencialmente político, ela pode estar projetada para outros campos como o ontológico, epistemológico, pedagógico, econômico, ético e cultural, assim pode carregar características políticas. Dessa forma é necessário ter clareza de quais princípios políticos assumir.

A afirmação da igualdade é, contudo, forjada quando olhamos para o tecido da vida social. Vimos que não somos iguais em nossa sociedade, que existem pessoas que podem mais do que outras, pelo menos em determinados sentidos, como por exemplo, o social, o cultural e o econômico, que no sistema capitalista há nitidamente os superiores e os inferiores. Assim é o sistema educacional que parece querer forjar uma igualdade, que alguns passam por esse sistema e apresentam sucesso e outros acabam ficando pelos caminhos tortuosos do insucesso escolar. A escola como instituição social necessita abrir a possibilidade para o debate e as possibilidades de fala e escuta entre professores e alunos, problematizando os conteúdos a serem trabalhados. Dessa forma os alunos deixam de ser “dóceis” para assumir um papel investigador, e assim ambos participam da construção conjunta do conhecimento. Certamente as vidas são diferentes, ou a vida que atravessa as existências se manifesta de diferentes maneiras em humanos e animais, por exemplo. Mas educar deve significar escutar, respeitar e atentar-se a essas diferenças. O que seria se fossemos todos iguais, as diferenças devem ser

enriquecedoras e não aniquiladoras, olhando uma perspectiva essencialmente política e de reflexão para que a educação possa agir enquanto agente de transformação social.

Ao trazer o tema da desigualdade para o olhar desta pesquisa, buscamos essencialmente observar a escola sob essa ótica, trazendo ao debate dos educadores as políticas curriculares essenciais para uma educação voltada às indagações Étnico-raciais. Assim a transformação dessa política curricular deve estar alicerçada na escuta e nos debates apresentados pelos atores da escola, ou seja, esta mudança não pode ser debatida pelos órgãos que gerenciam os sistemas educacionais apenas. O que vemos atualmente, e me refiro a rede estadual de educação, é uma constante aplicação de exames e avaliações construídas para regular práticas curriculares e decisões pedagógicas da escola. Essas avaliações servem apenas para quantificar e até mascarar números da educação e impõe a objetivação de conteúdos a serem desenvolvidos na escola.

Uma política curricular não deve se resumir apenas a documentos escritos, deve incluir processos de planejamento vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplos sujeitos que formam a educação. São construções para além das instâncias governamentais, desconsiderando o poder que a esfera de governo possui e privilegiando práticas e propostas desenvolvidas na escola. Essas políticas não devem estar amparadas em observações econômicas, visando o mercado produtivo, produzindo recursos humanos para o bom desempenho da economia. Esses valores precisam ser revistos por quem pensa e constrói a educação atualmente, revertendo esse processo e passando a considerar a educação pelo seu valor de uso, observada como produção cultural de seres humanos concretos e de singularidades humanas, constituindo-se em sujeitos globais na luta contra a desigualdade e a exclusão.

Pensando a escola no seu dia a dia, esta precisa construir e se necessário reconstruir um Projeto Político Pedagógico consistente, que possa trazer em sua escrita essas e outras manifestações aqui citadas. Todavia precisa também estar unida para a construção de pautas que critiquem o sistema educacional vigente de avaliação e quantificação da educação. Dessa forma, mobilizar as metodologias e práticas pedagógicas alicerçadas numa construção coletiva se tornam mais fáceis perante essas reformulações. Outra pertinente colocação é a mobilização de educadores pela busca da formação continuada, não como algo que apenas o

professor seja responsabilizado por isso, parecendo carregar um fardo, quando é muitas vezes ameaçado e tendo que redobrar sua carga horária para isso, mas como um direito a ser prescrito pelas leis educacionais.

Dada a importância desse debate e retornando ao tema do racismo estrutural aqui debatido não poderia deixar de citar uma importante conquista no dia 18/12/2025, que foi o reconhecimento do Supremo Tribunal Federal da existência do racismo estrutural, como violação sistemática dos direitos fundamentais da população negra no Brasil, determinando a adoção de providências para a superação desse quadro. Um passo para que políticas públicas voltadas à segurança alimentar, saúde, educação e segurança pública possam estar sendo revisadas, aprimoradas e até construídas.

E ainda este estudo poderá fazer parte de outros espaços escolares e proporcionar a outros educadores de Ensino Médio que pudessem ter a oportunidade de debater a temática.

Finalizando destacamos que essa dissertação pode servir de marco para alguma teoria, mas com certeza é um marco para a pesquisadora, que a partir desse estudo reconheceu-se enquanto educadora e pesquisadora capaz de refletir sobre sua prática e assim contribuir para visões arraigadas de educação.

## REFERÊNCIAS

AL-ALAM, Caiuá Cardoso. **O Clube Recreativo Gaúcho: um clube social negro em Jaguarão (1930-40)**. Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional., v. 9, p. 1-15, 2019

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo, Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDREOLI, Aline de Abreu. **De mãos dadas com Petronilha: uma análise da educação das relações étnico-raciais na matriz de referência de 2021 para o ensino médio da rede estadual do Rio Grande do Sul**. Osório, 2022. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Mestrado Profissional em Educação, Unidade em Litoral Norte- Osório, 2022.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida; MORAIS, Rossival Sampaio. **Ressignificando a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira na escola**. Artíficos, v. 3, n. 6, p. 05, dez., 2013.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

AZEVEDO, Jose Clovis de, REIS, Jonas Tarcisio (Org.). **O Ensino Médio e os desafios da experiência: os movimentos da prática**. 1. Ed.- São Paulo: Fundação Santilhana: Moderna, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Luís Eduardo; et al. **Saúde da população negra**. 2. ed. São Paulo: Instituto de Saúde, 2020.

BEATO, Joaquim. **Um novo milênio sem racismo na Igreja e na sociedade**. CENACORA, 1998

BERSANI, Humberto. Aportes teóricos e reflexões sobre o racismo estrutural no Brasil. Revista Extraprensa, v. 11, n. 2, p. 175-196, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/download/148025/147028>>. Acesso em 31 de março de 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Brasília, DF: MF/MP/MEC, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011\\_2014/2014\\_06/lei113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011_2014/2014_06/lei113005.htm). Acesso em: fevereiro de 2025.

BRASIL. Lei n. 15.142, de 03 de junho de 2025. Lei de Cotas. Brasília, 2025. Disponível em: [L15142](#). Acesso em: 12 de agosto de 2025.

BRASIL. **Lei nº 10639/2003** Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro brasileira”, e dá outras providências. Acesso em 22 de setembro de 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm/)

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2011.

CHAGAS, F. W. **Educação das relações étnico raciais na formação de professores(as) de história: uma prática extensionista**. Cadernos Imbondeiro. João Pessoa, v. 3, n. 2, 2014. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/view/21846/12859>. Acesso em 04 de maio de 2025.

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência**. São Paulo, Fundação Perseu Abramo/Autêntica, 2014

CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência: escritos de Marilena Chauí**. São Paulo: Editora Autêntica, 2014.

COELHO, Amílcar. GRABOWSKI, Gabriel. KUENZER, Acacia Zeneida. **Desmonte da Educação Pública: políticas educacionais, ensino médio, pandemia e EaD**. Porto Alegre: carta, 2020.

CUNHA, Célio da, SOUSA; José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores associados/ Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Unb, 2014.p.3.( Coleção Políticas Públicas em Educação)

CUNHA, Maria Amália de Almeida; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. **A abordagem crítico-dialética na pesquisa em educação. In: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**, 2014. Anais... Porto, Portugal: ANPAE, 2014.

FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politécnica**. In: Gaudêncio Frigotto; Maria Ciavatta; Marise Ramos (org.). *Dicionário da educação profissional em saúde*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GOMES, Laurentino. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi de Palmares**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

---

GOMES, Nilma Lino; MUNANGA, Kabengele. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global/Ação Educativa, 2006.

---

GRAMSCI, Antonio. **Introdução ao estudo da filosofia**. A filosofia de Benedetto Croce. In: GRAMSCI, Antonio. Caderno do cárcere. v.1. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001. (In: O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. 2. ed. Brasília / Rio de Janeiro: Fundação Palmares / OR Editor Produtor, 2002, p. 269-274).

GUALBERTO, Marcio Alexandre M. **Mapa da Intolerância Religiosa - 2011** Violação ao Direito de Culto no Brasil. 2012. Disponível em: [Vista do GUALBERTO, Marcio Alexandre M.: Mapa da Intolerância Religiosa 2011: violação ao direito de culto no Brasil. E-book Rio de Janeiro 2011, 154 p.](#) Acesso em 11 de agosto de 2025.

HOOKS, Bell. **Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução Kênia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

[IBGE | Cidades@ | Rio Grande do Sul | Jaguarão | Pesquisa | Censo 2022 | Território](#)

**Intelectuais e a Organização da Cultura**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1989.

[Jaguarão: Uma Cidade Negra | Territórios Negros \(geespaunipampa.wixsite.com\)](#)

[Jaguarão: Uma Cidade Negra | Territórios Negros \(geespaunipampa.wixsite.com\)](#)

JUNIOR, Henrique Cunha. **Tecnologias Africanas e Educação**. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia / Diretoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis – DPAAE. III. Tecnologias africanas e educação.

IV. Coleção Pedagógica do Programa Asé-Toré Formação em Educação sobre Negras (os) e Povos Indígenas; V. 7. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2020.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e a Administração Escolar**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

LOPES, Toni Ronei. **Ações Afirmativas: a igualdade e o acesso pleno à educação superior dos grupos sociais historicamente excluídos**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Santa Maria/RS, 2014.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Pesquisa aplicada na formação de professores: contribuições dos mestrados profissionais em educação**. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, 2021.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**; Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 288p.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2007.

MORERA, Catia Silene. **A educação das relações étnico-raciais treze anos após a aprovação da lei 10639/2003: estudo com base nas concepções dos estudantes concluintes do ensino fundamental (rede municipal de ensino de São Leopoldo/RS)**. Dissertação (Mestrado) Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-graduação em Educação. São Leopoldo, 2017.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 21-38, 2012.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – 1999. 204 p.

MUNANGA, Kabengele. GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**- 2. ed., Global, São Paulo, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista.** 2. ed. Brasília: Fundação Cultural Palmares; Rio de Janeiro: OR Editor Produtor Editor, 2006.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: o processo de um racismo mascarado.** 1-ed.- São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Beatriz. **O conceito de quilombo e a resistência cultural negra.** In: RATTTS, Alex. Eu sou Atlântica.

OLIVEIRA, Anderson Castro de. **Vivências de uma unidade de aprendizagem antirracista no ensino de física.** Rio Grande, 2018. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física- Rio Grande, 2018.

OLIVEIRA, Bruno Correia de. **Ensino de Ciências e Educação das Relações Étnico-raciais: relações discursivas, recontextualização e possibilidades de articulação a partir da Base Nacional Comum Curricular.** Porto Alegre, 2020. Dissertação de Mestrado- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Programa de Pós-graduação em Educação e Ciências: Química da Vida e Saúde. Porto Alegre/RS, 2020

PACHECO, Janice da Silva. **Formação de Professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais: contribuições do cinema negro.** Canoas/RS, 2023. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação Profissional- Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Canoas, 2023.

PESSANHA, José Américo Motta. **Cultura e educação.** São Paulo: Cortez Editora, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** São Paulo: Cortez Editora, 1996.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição. **Flexibilização curricular, aprender a aprender, responsabilização individual e meritocracia: análise crítica de políticas educacionais brasileiras (1996 -2021).** São Leopoldo, 2022. Tese (Doutorado) Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Educação. São Leopoldo, 2022.

POCHMANN, Marcio. **Tendências estruturais do mundo do trabalho no Brasil.** Ciência & Saúde Coletiva. Dezembro/2019, Janeiro/2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.29562019>.

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. **Gênero e Raça – todos pela igualdade de oportunidades: teoria e prática.** Brasília: MTb-a / Assessoria Internacional, 1998

REIS, Jonas Tarcísio. **Limites e possibilidades do Ensino Médio Politécnico: um estudo em escolas de Porto Alegre - Porto Alegre- RS.**

[Religiões de matriz africana: por que Rio Grande do Sul tem maior percentual de adeptos no Brasil - BBC News Brasil](#)

[RETALHOS DO RIO GRANDE: UM OLHAR ANTIGO SOBRE JAGUARÃO...](#)

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.112p

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

ROMEIRO, Maria Andrea Cavalheiro. **“A morte, besouro, é viver debaixo das botas dos outros”:** a linguagem fílmica como ferramenta de implementação para a Educação das Relações Étnico-raciais no Ensino Médio. Universidade Federal do Rio Grande-FURG. Programa de Pós-graduação em História. Mestrado Profissional em História, pesquisa, e vivências de ensino-aprendizagem. Rio Grande/RS, 2016.

ROMEU, Marcell Lucia Paveglio. **Formação Continuada de Professores e Relações Étnico-Raciais em Escola Bilíngue:** possibilidades e limites. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Pampa. Mestrado em Educação.Jaguarão/RS, 2023.

S'ANTANA, Antônio Olímpio. **História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados.** Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

SANTOS, Salles Augusto dos. **Educação:** um pensamento negro contemporâneo. Jundiaí,Paco Editorial, 2014.

SHULGIN, Viktor N. **Rumo ao politecnismo.** São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, Ana Célia da .MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** A desconstrução da discriminação no livro didático 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – 1999. 204 p.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Currículo, **Ensino Médio e BNCC** - um cenário de disputas. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. < <https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.586>>  
» <https://doi.org/10.22420/rde.v9i17.586>

SOUZA, Nayolonda Coutinho Lobo Amorim de. **A Escola da Escolha:** um estudo de caso sobre relação público-privada no Ensino Médio de Tempo Integral no

Estado do Maranhão. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), 2021.

SOUZA, Renato Santos de. **Desvendando a espuma**: o enigma da classe média brasileira. *Jornal De Todos os Brasis*. - GGN, 30/10/2013, 18:51, atualizado em 01/01/2014-11:39. Autor: Renato Santos de Souza (UFSM/RS). Disponível em: [Desvendando a espuma: o enigma da classe média brasileira - Jornal GGN](#)

TEIXEIRA, A. **A escola pública universal e gratuita**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 64, p. 3-27, out./dez. 1956.

THEODORO, M. (2008). **A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil**. In M. Theodoro (Org.), *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição* (pp. 15-43). Brasília: IPEA. Tese de Doutorado Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-graduação em Educação. São Leopoldo, 2018.

THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. - 18. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

WERNECK, Hamilton. **A diversidade na educação: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO NO CURSO



## Formulário de Inscrição/ Curso de Educação étnico-racial/ Ensino Médio

**B** *I* U ↻ ✖

Curso de Extensão sobre Educação Étnico-racial no Ensino Médio, com 40 horas tendo encontros presenciais e associado a atividades na plataforma Moodle.

O objetivo deste é promover debates e construções de implementação da Lei 10639/03 na escola de Ensino Médio, construindo como proposta materiais didáticos dos diferentes componentes curriculares tendo como tema a educação étnico-racial.

Este formulário está coletando automaticamente os e-mails de todos os participantes. [Alterar configurações](#)

Nome:

Texto de resposta curta



Atua como:

- estudante
- professor da rede

Se professor

- da rede estadual
- municipal
- estadual e municipal

⋮
Número de matrícula caso estudante da Unipampa
<hr/> Texto de resposta curta
E-mail para cadastro na plataforma
<hr/> Texto de resposta curta
Número do CPF, caso não for estudante para inscrição no Moodle.
<hr/> Texto de resposta curta

## **APÊNDICE B: QUESTÕES GERADORAS PRIMEIRO ENCONTRO DO CURSO DE EXTENSÃO**

- 1 Como você, professor de sua área de atuação, percebe as discussões da temática das Relações Étnico-raciais na sua escola? Fale um pouco.
- 2 Com relação às legislações que compõem a EREER (Educação das Relações Étnico-raciais) você tem conhecimento de alguma? Qual?
- 3 Você acredita ser importante atividades voltadas a essa temática nos ambientes escolares e salas de aula do Ensino Médio? Por que?
- 4 Na sua opinião determinados componentes curriculares deveriam trabalhar essa temática somente ou esta deve fazer parte das diferentes áreas?
- 5 Em suas aulas quais seriam as principais dificuldades enfrentadas para trazer temas voltados à Educação das Relações Étnico-raciais?

## APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO SÓCIO-ANTROPOLÓGICO APLICADO AOS PROFESSORES.



### Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa com o título Relações Étnico-raciais no Ensino Médio: a produção didática dos docentes em uma escola de Jaguarão/RS. Mestranda Aline Soares de Soares

#### 1. Dados Pessoais:

- Nome:(opcional): \_\_\_\_\_
- Idade: \_\_\_\_\_
- Gênero: ( ) masculino ( ) feminino ( ) Outro
- Raça/Cor ( conforme auto identificação do IBGE):  
( ) amarelo ( ) branco ( ) indígena ( ) pardo ( ) preto
- Escolaridade: ( ) graduação ( ) Pós-graduação ( ) Mestrado ( ) Doutorado
- Tempo de experiência na docência \_\_\_\_\_ anos.
- Disciplina (s) que leciona:  
\_\_\_\_\_
- Nível de ensino que atua:  
( ) infantil ( ) fundamental ( ) médio ( ) superior

#### 2. Formação e Capacitação

- Durante sua formação inicial, você recebeu orientações sobre educação das relações étnico-raciais? ( ) Sim ( ) Não
- Participou de cursos ou capacitações sobre a temática étnico-racial após sua formação inicial? ( ) Sim ( ) Não
- Sente-se preparado(a) para abordar questões étnico-raciais em sala de aula?  
( ) Sim ( ) Parcialmente ( ) Não

#### 4. Percepções e Atitudes

- Como você percebe a representatividade étnico-racial no corpo discente de sua escola? ( ) Muito diversa ( ) Moderadamente diversa ( ) Pouco diversa ( ) Nada diversa
- Já presenciou situações de discriminação racial no ambiente escolar? ( ) Sim ( ) Não. Se sim, como reagiu?

- 
- Acredita que a escola promove ações efetivas para a valorização da diversidade étnico-racial? ( ) Sim ( ) Não. Justifique:
- 

### **5. Desafios e Sugestões**

- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao trabalhar com a temática étnico-racial na educação?
- 

- Que sugestões você daria para aprimorar a abordagem das relações étnico-raciais no ambiente escolar?
- 

### **6. Considerações Finais**

- Gostaria de acrescentar alguma informação ou comentário sobre sua experiência relacionada às relações étnico-raciais na prática docente?
- 

Agradecemos imensamente sua participação!

**APÊNDICE D: CARTA DE ANUÊNCIA ENVIADA A ESCOLA PESQUISADA PARA  
AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO PARA A PESQUISA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGEdu**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**Por intermédio do presente, autorizo a professora Aline Soares de Soares, atualmente mestranda regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa PPGEdu – campus Jaguarão, a desenvolver sua pesquisa intitulada “Relações Étnico-Raciais no Ensino Médio: a produção didática dos docentes em uma escola de Jaguarão/RS”, nesta Escola Estadual de Ensino Médio Hermes Pintos Affonso.**

**A referida pesquisa orientada pelo Profº. Dr. Jonas Tarcísio Reis, docente do Programa citado, será submetida a pertinente banca examinadora. O projeto envolve coleta de dados e registro das atividades ocorrendo na escola como também eventuais menções, posições e comentários dos profissionais dos profissionais da educação. Os educadores pesquisados que compõe o corpo docente da escola serão claramente informados que sua eventual menção no relatório da pesquisa será cuidada de modo a garantir anonimato, preservando a sua identidade e informações confidenciais.**

**A pesquisadora Professora Aline Soares de Soares, e seu orientador, o Profº Drº Jonas Tarcísio Reis, comprometem-se a zelar pelos critérios de ética**

na pesquisa com seres humanos, conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, de modo que nenhum dos procedimentos de disseminação dos resultados ofereça riscos à dignidade dos eventuais participantes. Todo o material dessa pesquisa ficará sob responsabilidade do pesquisador coordenador do estudo Profº Jonas Tarcísio Reis e, após cinco anos, será destruído. Dados individuais dos participantes, coletados ao longo do processo, não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares; e será realizada a devolução dos resultados, de forma coletiva, para a escola, assim que o estudo for aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa.

Corroborando para esta anuência o compromisso da pesquisadora de que as atividades coletivas a serem apropriadas na pesquisa serão realizadas de forma que não interfiram nas atividades previstas ordinárias da Escola, inclusive nas constantes do Calendário Escolar.

Jaguarão, ..... de junho de 2024

---

**Micheli Luceiro Teixeira – Diretora da Escola Estadual de Ensino**

**Médio Hermes Pintos Affonso**

---

**Aline Soares de Soares – Mestranda Pesquisadora**

---

**Jonas Tarcísio Reis- Orientador da pesquisa**

## **APÊNDICE E: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO- TCLE- ENCAMINHADO AOS ENTREVISTADOS/SUJEITOS DE PESQUISA**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do projeto: Educação Étnico-Racial nos currículos do Ensino Médio: a produção didática dos docentes em uma escola de Jaguarão.

Pesquisadores responsáveis: Aline Soares de Soares

Profº Drº Jonas Tarcísio Reis

Mestranda: Aline Soares de Soares

Orientador: Profº. Drº. Jonas Tarcísio Reis

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa Contatos dos responsáveis

Telefone celular do pesquisador para contato: (53) 984676103

Email: [alinesds.aluno@unipampa.edu.br](mailto:alinesds.aluno@unipampa.edu.br)

Telefone do Orientador: (51) 86749205

Email: [jonasreis@unipampa.edu.br](mailto:jonasreis@unipampa.edu.br)

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, da pesquisa que tem como objetivo dialogar juntamente com o grupo de professores desta instituição de ensino: Escola Estadual de Ensino Médio Hermes Pintos Affonso, com o propósito de compreender, suas práticas pedagógicas e aplicabilidade da Lei 10639/03, também com relação às metodologias e propostas didáticas direcionadas a educação étnico-racial. Esta dissertação justifica-se pela necessidade de discussão e também implementação de atividades que contemplem a EREER (Educação Étnico-Racial).

Este documento esclarece que a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável.

A metodologia utilizada será no formato de um curso de extensão com encontros presenciais e online, dando ênfase para a produção de material didático dentro da temática aqui proposta. O curso será gravado para que se possa efetivar com dados a pesquisa.

As informações serão utilizadas exclusivamente como material de análise para a dissertação de mestrado de minha autoria. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável e serão utilizados apenas para as análises da investigação. As informações resultantes do estudo só poderão ser divulgadas em publicações científicas. Asseguramos

que as conclusões da pesquisa poderão ser apresentadas para seus participantes, após a sua conclusão.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Participante da Pesquisa Nome  
 do Mestrando

Jaguarão, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ de 2025

## APÊNDICE F: INTERAÇÃO NA PLATAFORMA MOODLE E CLASSROOM

Tudo ▾	
Aula 5: Leitura e discussão: O Ensino Médio e a Ideologia da ... Sem data de entrega	Atribuído
Aula 4: Leitura e discussão: Por que as escolas ainda encontr... Sem data de entrega	Atribuído
Aula 3: Material Didático no tema da educação para as... @ 2 Sem data de entrega	Entregue
Aula 2: Vídeo a escola dos sonhos existe? Sem data de entrega	Entregue
<p>1 - Não conhecia a Escola Afro Brasileira Maria Felipa.</p> <p>2 - Na minha opinião a escola dos sonhos faria muita diferença na minha comunidade sim, assim como em qualquer comunidade. Principalmente pela carência de debates e conscientização sobre o tema dentro das escolas, e não só falar sobre em datas comemorativas.</p>	
<p><a href="#">Mais detalhes</a></p>	

## Publicações feitas em Educação Étnico-racial e Ensino Médio



**Educação Étnico-racial e Ensino Médio -> Breve descrição sobre o vídeo sobre a escola dos sonhos**  
por [Tanise Rodriguez Avila](#) - segunda-feira, 5 mai. 2025, 22:06

Ao assistir o vídeo percebo como estamos a quem de uma educação que realmente se preocupe com as questões étnico-raciais. Na realidade em que estamos inseridos não percebo ações racistas entre os alunos do ensino médio, mas com certeza falta a valorização e discussão/contextualização da história negra.

[Link direto](#) [Editar](#) [Excluir](#) [Responder](#)

[Veja esta mensagem em seu contexto](#)

### APÊNDICE G: FORMULÁRIO DE FEEDBACK DOS PARTICIPANTES DO CURSO DE EXTENSÃO.



#### AVALIAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO MÉDIO.

**B** *I* U





Caros colegas neste momento gostaria de agradecer a participação de todos os colegas no curso e dizer que a participação de vocês foi e continua sendo essencial nessa fase da pesquisa. Mas preciso que vocês ainda respondam este formulário dando um feedback de quais construções foram positivas ou negativas a cada um de vocês. Sua participação é muito importante! Obrigada!

Mestranda Aline Soares de Soares

Nome: \*

Texto de resposta curta



<p>Email:</p>	 Resposta curta ▼
<p>Texto de resposta curta</p> <hr/> <hr/>	
<p>  Obrigatória <input checked="" type="checkbox"/> </p>	
<p>Disciplina de atuação: *</p> <p>Texto de resposta curta</p> <hr/>	
<p>Participou de todos encontros do curso? *</p> <p><input type="radio"/> Apenas um encontro</p> <p><input type="radio"/> Nos dois encontros</p> <p><input type="radio"/> Em nenhum dos encontros</p>	

Etno-raciais, dificuldades para trabalhar a temática e conhecimento com relação as legislações da EREER? Como você percebeu essas discussões?

- Foram positivas, construindo conhecimentos importantes.
- Foram positivas, mas poderia ter tido mais tempo para essa discussão
- Foram negativas.
- Não participei

No segundo encontro o trabalho focou nas questões do material didático nos diferentes componentes do Ensino Médio, você considerou importante esse momento? Porque? \*

Texto de resposta curta

---

Na sua opinião o curso oportunizou situações positivas de aprendizagem com relação ao tema? \*

- Sim
- Não

Para você esses cursos são importantes no contexto da escola? Porque? \*

Texto de resposta curta

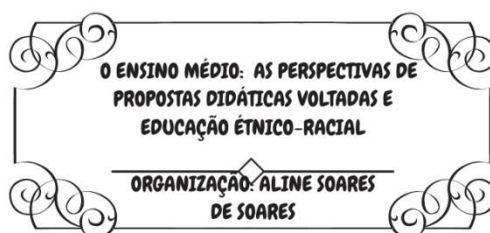
---

Para finalizar você daria sugestões para encontros desse tipo? \*

Texto de resposta curta

---

**APÊNDICE H: MATERIAL DIDÁTICO E PRODUTO FINAL DA PESQUISA.**



# PROPOSTAS DE MATERIAL DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

Julho, 2025

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## INTRODUÇÃO

ESTE MATERIAL APRESENTA PROPOSTAS DE PLANEJAMENTOS DIDÁTICOS PARA SEREM DESENVOLVIDOS NAS AULA DE ENSINO MÉDIO DOS DIFERENTES COMPONENTES E ÁREAS DO CONHECIMENTO NA TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL. SÃO PROPOSTAS DESENVOLVIDAS EM PESQUISAS E PROJETO DE EXTENSÃO DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA.

PODENDO SERVIR PARA EDUCADORES COMO APOIO AO DESENVOLVIMENTO DE SUAS AULAS DENTRO DESSA TEMÁTICA.



— **Aline Soares de Soares**

*Professora da Rede Estadual de Educação, na área de Sociologia, graduada em Ciências Sociais, e mestranda em Educação Profissional na Unipampa (Jaguarão/RS).*

PAG. 01

julho, 2025

# A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: A FORMAÇÃO LITERÁRIA E ARTÍSTICA

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA

### INTRODUÇÃO

O referido material apresenta uma proposta de aula dentro da temática de educação étnico racial, podendo ser aplicada do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, com duração aproximada de uma hora e cinquenta minutos, utilizando materiais como laboratório de informática e cartolina.

### DICAS DE AUTORES LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

- GENI GUIMARÃES;
- ELIANA ALVES CRUZ;
- ELISA LUCINDA;
- CIDINHA DA SILVA;
- CRISTIANE SOBRAL;
- CONCEIÇÃO EVARISTO;
- EDIMILSON DE ALMEIDA PEREIRA;
- RICARDO ALEIXO;
- GRACE PASSÔ;
- LIMA BARRETO;
- MEL DUARTE;
- BÁRBARA CARINE.



### PARA SABER MAIS

#### POR QUE ESTUDAR A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA?

Professor Esdras Soares responde, de forma breve e didática, 6 perguntas sobre a literatura negra no Brasil e explica o por quê estudar sobre o tema. Por que falar em literatura negra brasileira? Por que não falar apenas literatura? Entenda isso e muito mais!

<https://youtu.be/fyVvsYz-BD4?feature=shared>

PAG.02

julho, 2025

# A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: A FORMAÇÃO LITERÁRIA E ARTÍSTICA

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA

### OBJETIVOS:

- Desenvolver o gosto pela leitura;
- Conhecer importantes escritores da literatura afro-brasileira;
- Construir diferentes repertórios literários;
- Trabalhar diferentes tipos de texto e obras literárias.

### METODOLOGIA

PASSO 1(30 MINUTOS): Os alunos em grupos podem pesquisar autores da literatura afro-brasileira trazendo sua autobiografia, obras e importantes contribuições para a sociedade, fazendo também um olhar crítico sobre quais tipos de textos foram abordados nas obras e os períodos que esses autores construíram suas escritas.

PASSO 2( 20 MINUTOS) Apresentar na forma de cartaz ou slides os autores escolhidos e suas respectivas contribuições.



### COMO AVALIAR?

Observar o desempenho e o interesse dos grupos pela atividade, focando principalmente na forma como os alunos desenvolvem as atividades em grupo, observando habilidades como a divisão de tarefas.



### PARA SABER MAIS

Você pode aprimorar a proposta utilizando o livro "Olhos d' água" de Conceição Evaristo. *Olhos\_d'água Conceição Evaristo.pdf*

PAG.03

julho, 2025

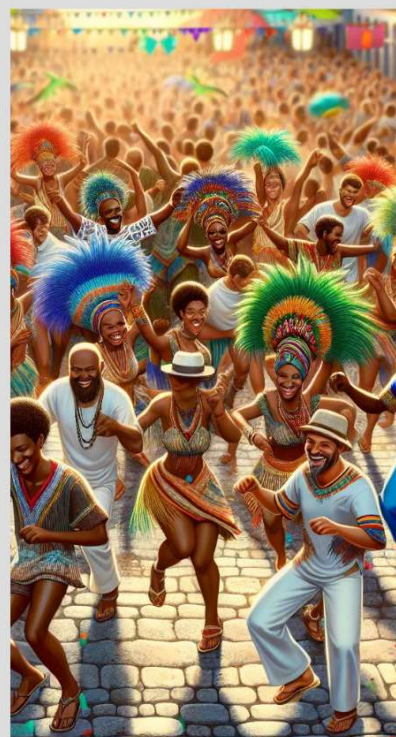
# AS DANÇAS DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: IMPORTANTE HERANÇA CULTURAL BRASILEIRA

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## COMPONENTE CURRICULAR: ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA

### INTRODUÇÃO

O referido material apresenta uma proposta de aula dentro da temática de educação étnico racial, podendo ser aplicada do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, com duração aproximada de três períodos de cinquenta minutos, utilizando materiais como laboratório de informática.



### DANÇAS AFRO-BRASILEIRAS:

- COPOEIRA;
- CONGADA;
- JONGO;
- MARACATU;
- SAMBA DE RODA.

### PARA SABER MAIS

Você pode aprimorar a proposta utilizando o vídeo Educação Física Danças africanas.

<https://youtu.be/uZOHr6raHUc>

julho, 2025

# AS DANÇAS DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: IMPORTANTE HERANÇA CULTURAL BRASILEIRA

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## COMPONENTE CURRICULAR: ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA

### OBJETIVOS:

- Reconhecer a importância da cultura afro-brasileira na construção da sociedade brasileira;
- Conhecer as danças afro-brasileiras;
- Compreender os ritmos e as simbologias que estas danças carregam;
- Movimentar-se através da dança construindo uma valorização do corpo em movimento para uma vida mais saudável.

### METODOLOGIA

**PASSO 1(50 MINUTOS):** Os alunos agrupados escolherão suas danças para pesquisar, trazendo importantes questões sobre cada uma delas como simbologias, vestimentas e origem.

**PASSO 2(50 MINUTOS):** Farão uma abordagem de apresentação ao grande grupo através de cartazes ou uma apresentação de slides construindo uma aprendizagem conjunta da temática.

**PASSO 3 (2 PERÍODOS DE 50 MINUTOS):** Como segunda atividade, devem construir uma apresentação artística dançando o ritmo escolhido para o grande grupo.



COMO AVALIAR?  
A AVALIAÇÃO SE DARÁ NA FORMA DE OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES E O ENVOLVIMENTO DAS TURMAS.

julho, 2025

# AS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA E A IMPORTÂNCIA CULTURAL DESTAS EM UM PAÍS LAICO.

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO

### INTRODUÇÃO

O referido material apresenta uma proposta de aula dentro da temática de educação étnico racial, podendo ser aplicada do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, com duração aproximada de dois períodos de cinquenta minutos, utilizando materiais como laboratório de informática.

### OBJETIVOS:

- Conhecer as religiões de matriz africana;
- Cultivar o respeito à diversidade religiosa;
- Pesquisar essas religiões e suas crenças e simbologias;
- Valorizar essas religiões presentes na sociedade.



### NOTÍCIA DE ZGH DIGITAL

Sobre situação dos terreiros afetados pela enchente no RS.

[https://www.instagram.com/reel/DJtyK5XphRm/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link](https://www.instagram.com/reel/DJtyK5XphRm/?utm_source=ig_web_copy_link)

PAG.06

julho, 2025

# AS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA E A IMPORTÂNCIA CULTURAL DESTAS EM UM PAÍS LAICO.

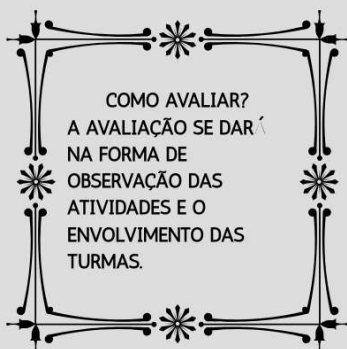
ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

## COMPONENTE CURRICULAR: ENSINO RELIGIOSO

### METODOLOGIA

PASSO 1(50 MINUTOS): Com os alunos agrupados realizar cartazes a partir de pesquisas sobre crenças e simbologias destas religiões apresentando como um seminário aos colegas.

PASSO2 (50 MINUTOS): Outro momento realizar um encontro inter-religioso convidando representantes da comunidade dessas religiões para uma conversa com os alunos conhecendo mais sobre cada uma das religiões pesquisadas.



### PARA SABER MAIS

CONSTRUA MAIS PESQUISANDO O SITE ABAIXO:

<https://www.politize.com.br/religoes-de-matriz-africana/>

julho, 2025

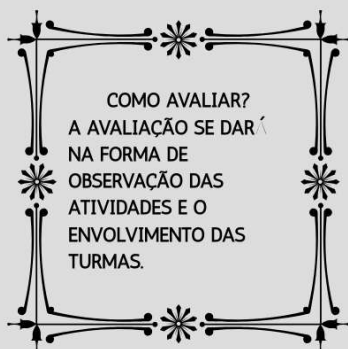
## O JOGO DE BÚZIOS PRESENTE NAS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA E SUA LIGAÇÃO COM A ANÁLISE COMBINATÓRIA EM MATEMÁTICA.

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA

#### INTRODUÇÃO

O referido material apresenta uma proposta de aula dentro da temática de educação étnico racial, podendo ser aplicada do 1° ao 3° ano do Ensino Médio, com duração aproximada de um período de cinquenta minutos, utilizando materiais como búzios e mesa para jogo.



#### PARA SABER MAIS

ORIGEM E INFORMAÇÕES SOBRE O JOGO DE BÚZIOS.

<https://astroszen.com/como-funciona-o-jogo-de-buzios>

julho, 2025

## O JOGO DE BÚZIOS PRESENTE NAS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA E SUA LIGAÇÃO COM A ANÁLISE COMBINATÓRIA EM MATEMÁTICA.

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA

#### OBJETIVOS:

- Desenvolver raciocínio e análise combinatória;
- Construir o gosto pelos jogos;
- Valorizar as invenções africanas.

#### METODOLOGIA

**PASSO 1(20 MINUTOS):** Explanar sobre a manifestação importante da religião de matriz africana candomblé, os búzios são conchas marinhas que, no culto, atuam como portal de comunicação entre o mundo material (terra, aiye) e espiritual(céu,orun).

**PASSO 2 (30 MINUTOS):** O jogo: As conchas usadas no jogo de búzios recebem um corte longitudinal na parte convexa. O ritual consiste em fazer uma pergunta e jogar 16 delas sobre uma mesa. A quantidade de conchas que caírem abertas( parte côncava quebrada) ou fechadas( parte côncava inteira) é analisada para compor uma resposta.

Assim, o jogo ajuda a diferenciar os conceitos de combinação( quando a ordem não importa) e arranjo ( quando cada ordem é usada para gerar uma interpretação diferente.



COMO AVALIAR?  
A AVALIAÇÃO SE DARÁ  
NA FORMA DE  
OBSERVAÇÃO DAS  
ATIVIDADES E O  
ENVOLVIMENTO DAS  
TURMAS.

julho, 2025

## A INFLUÊNCIA DA CULINÁRIA AFRICANA NA CULTURA BRASILEIRA.

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: BIOLOGIA



#### INTRODUÇÃO

O referido material apresenta uma proposta de aula dentro da temática de educação étnico racial, podendo ser aplicada do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, com duração aproximada de quatro períodos de cinquenta minutos..

#### MATERIAIS NECESSÁRIOS

- Laboratório de informática ou computadores;
- Cozinha para construção das receitas culinárias;
- Ingredientes a serem utilizados nas receitas.

#### SUGESTÃO DE ATIVIDADE COLETIVA

Criação de um ebook com as receitas realizadas pelas turmas, dessa forma usar como avaliação da atividade.

#### AVALIAÇÃO

Entrega dos grupos do seu ebook de receitas e construção das receitas de forma prática.

julho, 2025

## A INFLUÊNCIA DA CULINÁRIA AFRICANA NA CULTURA BRASILEIRA.

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: BIOLOGIA



#### OBJETIVOS

- Reconhecer a importância da culinária africana na formação da identidade da cultura brasileira;
- Desenvolver habilidades de leitura e escrita através da produção de receitas culinárias;
- Estimular a apreciação artística através da criação de pratos inspirados na culinária africana;
- Fomentar discussões sobre cultura e diversidade entre os alunos.

#### METODOLOGIA

- PASSO 1 (30 MINUTOS): Construção dos grupos de trabalho e início das pesquisas da culinária africana, onde cada grupo fica responsável por duas receitas de culinária;
- PASSO 2 (20 MINUTOS) Após essas pesquisas descrevendo as receitas, os alunos farão também pesquisas se os ingredientes fazem parte de grupos de alimentos energéticos ou não energéticos.

PASSO 3 ( 50 MINUTOS): Escolherão uma das receitas para ser feita na prática na escola com apreciação e degustação da turma;

PASSO 4 (100 MINUTOS): Construção do livro de receitas pela turma na forma de ebook, onde todos podem acessar e distribuir online a escola.

julho, 2025

## A QUÍMICA E A FÍSICA DA CANA-DE-AÇÚCAR E A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA.

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTES CURRICULARES: QUÍMICA E FÍSICA



#### INTRODUÇÃO

Este material didático apresenta uma proposta de aula de dois componentes, sendo interdisciplinar, utilizado para o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, utilizando em torno de 2 períodos de 50 minutos. Sendo necessário materiais como quadro de giz e computadores com acesso à internet.

#### OBJETIVOS

- Compreender a ligação da produção da cana-de-açúcar;
- Analisar os processos químicos para a produção do açúcar, por exemplo;
- Conhecer as propriedades físico químicas do álcool como ponto de fusão, ebulição, polaridade e volatilidade.

julho, 2025

## A QUÍMICA E A FÍSICA DA CANA-DE-AÇÚCAR E A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA.

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTES CURRICULARES: QUÍMICA E FÍSICA



#### METODOLOGIA

**PASSO 1(10MINUTOS):** Explicar para a turma a parte histórica relativa ao tema trabalhado, colocando curiosidades como a questão do termo "pinga" que adotamos no cotidiano e está relacionado à exploração do trabalho escravo exigido nas lavouras açucareiras, onde na produção do melado realizado pelos escravos e no processo de fermentação da cana-de-açúcar, o álcool, o produto altamente volátil evapora e ao se condensar no teto pingava nas costas dos escravos machucados pelas chibatas que ardiavam e geram dor. (SILVA,2010)

**PASSO 2 (20 MINUTOS):** Analisar os processos que envolvem a produção do açúcar e pesquisar o site abaixo podendo ver as etapas desse processo.

<https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/cultivos/cana/pos-producao/processamento-da-cana-de-acucar/tratamento-do-caldo/fabricacao-do-acucar>

**PASSO 3(20 MINUTOS):** Extração do álcool e propriedade físico químicas pesquisas no site abaixo e experimentos em laboratório.

<https://mundoeducacao.uol.com.br/quimica/processo-producao-alcool.htm>

**PASSO 4(50MINUTOS):** Encerramento com a construção de um relatório de conclusões das atividades e experimentos realizados.

#### REFERÊNCIA

SILVA,R.O. Cana de Mel, Sabor de Fel-  
Capitania de Pernambuco: Uma Intervenção  
Pedagógica com caráter Multi e Interdisciplinar.  
Química Nova na Escola, v. 32.n.2, p. 90-  
94,2010.

#### AValiação

Será a entrega do relatório dos experimentos.

julho, 2025

## A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA



Documentário Afro: das origens ao destino  
Documentário Embratur.  
<https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?&q=document%C3%A1rio+sobre+cultura+afro-brasileira&mid=EBC8A098A54690530CA8EBC8A098A54690530CAB&FORM=VRDGR>

#### INTRODUÇÃO

Este material didático apresenta uma proposta de aula de dois componentes, sendo interdisciplinar, utilizado para o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, utilizando em torno de 2 períodos de 50 minutos. Esse planejamento necessita de alguns materiais bem específicos que serão sugeridos a seguir.

#### MATERIAIS NECESSÁRIOS

- Quadro branco e marcadores;
- Projetor Multimídia;
- Textos sobre a cultura africana e afro-brasileira (históricos e contemporâneos);
- Excertos de músicas, vídeos ou documentários relacionados a cultura afro-brasileira;
- Materiais de arte (papel, lápis de cor, tintas, etc.);
- Recursos digitais (tablets e computadores)

julho, 2025

## A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA



#### OBJETIVOS

- Investigar a história das comunidades africanas e afro-brasileiras e suas influências na formação cultural do Brasil;
- Analisar as diferentes manifestações artísticas, culinárias e religiosas presentes na cultura africana e afro-brasileira;
- Refletir sobre o papel da cultura afro-brasileira na luta contra a discriminação e na promoção da igualdade e dos direitos humanos;
- Conhecer sobre a história local e os territórios negros em Jaguarão.

#### METODOLOGIA

PASSO 1( 10 MINUTOS): Explanar situações problema como:

- 1 Quais são as principais influências da cultura africana na formação da sociedade brasileira contemporânea?
- 2 Como podemos reconhecer e valorizar a diversidade cultural em nosso dia-a-dia?

PASSO 2( 10 MINUTOS): Introdução ao tema

O professor inicia a aula apresentando a cultura africana e afro-brasileira, utilizando recursos visuais e audiovisuais que abordem aspectos como músicas, dança, culinária e religiões afro-brasileiras. Utilizar vídeos ou músicas de artistas afro-brasileiros pode facilitar a conexão dos alunos com o conteúdo.

EBOOK TERRITÓRIOS NEGROS  
EM JAGUARÃO

<https://repositorio.unipampa.edu.br/js-pui/handle/riu/7406>

julho, 2025

## A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA



#### AVALIAÇÃO

Se dará nas observações do professor com relação ao envolvimento da turma nas atividades.

**PASSO 3 (10 MINUTOS):** Dividir a turma em grupos e fornecer a cada grupo um texto referente a um aspecto da cultura africana ou afro-brasileira (ex: a capoeira, o candomblé, a culinária afro-brasileira). Após a leitura, cada grupo deve apresentar suas conclusões para a turma. Durante as apresentações, o professor deve mediar a discussão, incentivando os alunos a refletirem sobre a importância e as contribuições específicas de cada aspecto cultural para a formação da identidade brasileira.

**PASSO 4( 20 MINUTOS): ATIVIDADE PRÁTICA**  
A atividade prática envolve a criação de um projeto artístico( pode ser uma pintura, uma apresentação musical ou uma peça breve) que represente a influência da cultura afro-brasileira. Os alunos poderão trabalhar em grupos e apresentar suas produções para a turma. Esta atividade visa fomentar a criatividade, a colaboração e o respeito pela cultura afro-brasileira.

julho, 2025

## A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA: RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR:

### HISTÓRIA

### SUGESTÃO DE MATERIAL:

#### MÚSICA IDENTIDADE DE JORGE ARAGÃO

Elevador é quase um templo  
Exemplo pra minar teu sono  
Sai desse compromisso  
Não vai no de serviço  
Se o social tem dono, não vai  
Quem cede a vez não quer vitória  
Somos herança da memória  
Temos a cor da noite  
Filhos de todo açoite  
Fato real de nossa história  
Se preto de alma branca pra você  
É o exemplo da dignidade  
Não nos ajuda, só nos faz sofrer  
Nem resgata nossa identidade

Se preto de alma branca pra você  
É o exemplo da dignidade  
Não nos ajuda, só nos faz sofrer  
Nem resgata nossa identidade  
Elevador é quase um templo  
Exemplo pra minar teu sono  
Sai desse compromisso  
Não vai no de serviço  
Se o social tem dono, não vai  
Quem cede a vez não quer vitória  
Somos herança da memória  
Temos a cor da noite  
Filhos de todo açoite  
Fato real de nossa história

Se o preto de alma branca pra você  
É o exemplo da dignidade  
Não nos ajuda, só nos faz sofrer  
Nem resgata nossa identidade  
Se preto de alma branca pra você  
É o exemplo da dignidade  
Não nos ajuda, só nos faz sofrer  
Nem resgata nossa identidade  
Elevador é quase um templo  
Exemplo pra minar teu sono  
Sai desse compromisso  
Não vai no de serviço  
Se o social tem dono, não vai  
Quem cede a vez não quer vitória  
Somos herança da memória  
Temos a cor da noite  
Filhos de todo açoite  
Fato real de nossa história

julho, 2025

## O QUE SABEMOS SOBRE O CONTINENTE AFRICANO?

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA



#### INTRODUÇÃO

Este material didático apresenta uma proposta de aula de geografia, utilizado para o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, utilizando em torno de 1 período de 50 minutos. Esse planejamento necessita de alguns materiais bem específicos que serão sugeridos a seguir:

- Sala de vídeo com projetor;
- Quadro de giz;
- Folhas e canetas.

#### OBJETIVOS

- Compreender fenômenos econômicos e sociais que se apresentam no continente africano;
- Construir materiais sobre conclusões e conhecimentos construídos pela turma.



PARA AVALIAR:  
O PROFESSOR PODE  
ANOTAR OS  
COMENTÁRIOS DOS  
ALUNOS NO QUADRO  
E AVALIAR A  
PARTICIPAÇÃO DE  
CADA UM.

julho, 2025

## O QUE SABEMOS SOBRE O CONTINENTE AFRICANO?

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA



#### METODOLOGIA

**PASSO 1( 10 MINUTOS):** A partir desse momento, os alunos irão analisar como alguns fenômenos econômicos e sociais se manifestam no território africano. Para tanto, inicie a etapa da problematização, reproduzindo o início do vídeo. *Democracia: liberdade política e social na África*, que faz parte da série *Nova África*, publicada pela TV Brasil- Agência EBC.

**PASSO 2( 20 MINUTOS):** Utilizar o mapa inclusive para refletir que a África se encontra destacada no centro dessa representação, em contrapartida, na realidade- isto é, no decorrer da história da economia capitalista -o continente, verdadeiramente nunca esteve no centro, sendo colocado às margens desse processo e explorado pelas grandes potências mundiais.

**PASSO 3( 20 MINUTOS):** A partir dos comentários dos alunos, retome que a África é o terceiro maior continente do mundo, formado por 54 países independentes. O continente possui mais de 1 bilhão de pessoas ( atrás apenas da Ásia) e é marcado por inúmeras diferenças econômicas, sociais, étnicas, linguísticas, culturais, naturais, etc.

Nesse contexto, você pode aproveitar para questioná-los sobre as principais economias do continente, os principais recursos naturais disponíveis nos territórios dos países, sobre os principais grupos étnicos, sobre os problemas que acontecem a população, etc.



julho, 2025

## AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR


### COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA

#### INTRODUÇÃO

Este material didático apresenta uma proposta de aula de sociologia, utilizado para o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, utilizando em torno de 2 períodos de 50 minutos. Esse planejamento necessita de alguns materiais bem específicos que serão sugeridos a seguir.

#### OBJETIVOS

- Compreender o que é uma manifestação cultural;
- Conhecer algumas das manifestações culturais afro-brasileiras;
- Analisar e localizar as regiões brasileiras em que as manifestações culturais afro-brasileiras mais se destacam e são preservadas pela população local;
- Compreender a importância da valorização das manifestações culturais afro-brasileiras



PARA ESSA ATIVIDADE SÃO  
NECESSÁRIOS IMAGENS  
ONLINE OU IMPRESSAS  
PARA ANÁLISE DAS  
QUESTÕES.



julho, 2025

## AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA



#### METODOLOGIA

**PASSO 1( 50 MINUTOS):** Descobrir o que é uma manifestação cultural? Depois de apresentar aos alunos o significado do termo "manifestações culturais", introduza algumas das manifestações culturais afro-brasileiras, através das imagens ao lado relacionadas. Pedir aos alunos para observarem atentamente e descrevê-las em detalhes, conforme suas vivências e percepções. Para mobilizar os alunos e possibilitar uma reflexão levante as seguintes questões:

#### QUESTÕES

- 1 QUAL A ETNIA DA MAIORIA DAS PESSOAS QUE APARECEM NAS IMAGENS?
- 2 QUAL DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS VOCÊ JÁ VIVENCIOU EM SEU DIA-A-DIA?
- 3 COMO VOCÊ VIVENCIOU ESSA MANIFESTAÇÃO? O QUE ACHOU DELA?
- 4 QUAIS DESSAS MANIFESTAÇÕES VOCÊ SABE O NOME?
- 5 QUAL DESSAS MANIFESTAÇÕES VOCÊ CONHECE ALGUMA CARACTERÍSTICA? O QUE VOCÊ CONHECE?

**COMO AVALIAR  
PEÇA AOS GRUPOS OU  
ALUNOS INDIVIDUAIS QUE  
ENTREGUEM O MATERIAL  
DAS QUESTÕES COM AS  
RESPOSTAS.**

julho, 2025

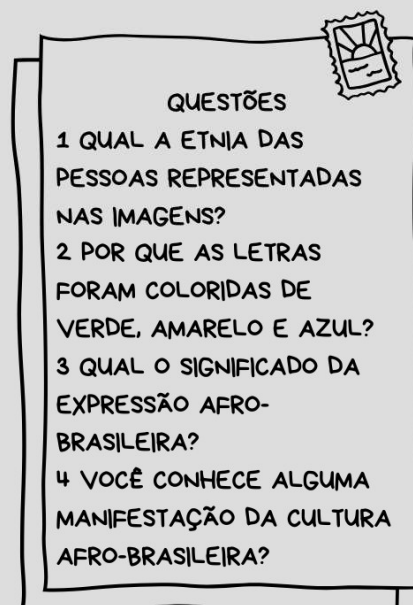
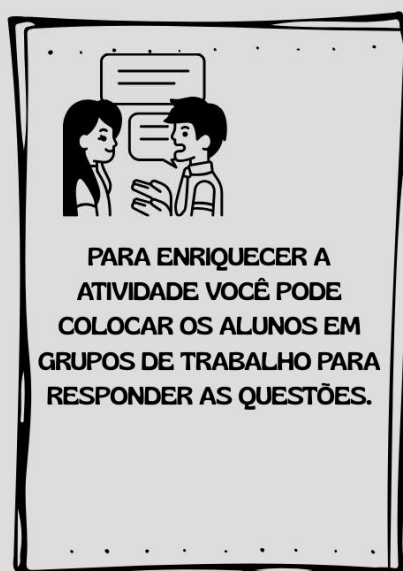
## AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: SOCIOLOGIA



Esta arte foi retirada do site  
<http://www.flickr.com/groups/culturaafrobrasileira>  
 Utilize-a para introduzir o  
 trabalho com as imagens  
 questionando:



julho, 2025

## A FILOSOFIA E A CULTURA AFRICANA

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: FILOSOFIA

#### INTRODUÇÃO

ESTE MATERIAL DIDÁTICO APRESENTA UMA PROPOSTA DE AULA DE FILOSOFIA, UTILIZADO PARA O 1º, 2º E 3º ANOS DO ENSINO MÉDIO, UTILIZANDO EM TORNO DE 1 PERÍODO DE 50 MINUTOS. ESSE PLANEJAMENTO NECESSITA DE ALGUNS MATERIAIS BEM ESPECÍFICOS QUE SERÃO SUGERIDOS A SEGUIR:

- IMPRESSÕES DOS TEXTOS A SEREM TRABALHADOS;
- QUADRO DE GIZ.

#### OBJETIVOS

- IDENTIFICAR E ANALISAR ELEMENTOS DA FILOSOFIA AFRICANA UBUNTU;
- RESPONDER ÀS QUESTÕES PROPOSTAS.

julho, 2025

## A FILOSOFIA E A CULTURA AFRICANA

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: FILOSOFIA



PASSO1(20 MINUTOS): REFLEXÃO  
FILOSÓFICA

DIVERSOS E DIFERENTES:

- QUEM SOMOS?
- DE ONDE VIEMOS/
- E PARA ONDE VAMOS/

ESSAS QUESTÕES

APARENTEMENTE SIMPLES SÃO  
DE UMA GRANDE COMPLEXIDADE,  
POIS REMETEM À ORIGEM  
HISTÓRICA DE CADA POVO, A  
SUA COMPOSIÇÃO ÉTNICO-  
CULTURAL E AOS SEUS  
PROBLEMAS SOCIAIS NA  
SOCIEDADE GLOBAL, ENTRE  
OUTROS.

PASSO 2(30 MINUTOS):  
PESQUISAR O QUE SIGNIFICA  
A FILOSOFIA AFRICANA  
UBUNTU.

PARA SABER MAIS  
SOBRE A FILOSOFIA  
UBUNTU PESQUISE:  
[HTTPS://PORDENTRODA  
AFRICA.COM/CULTURA/  
UBUNTU-FILOSOFIA-  
AFRICANA-QUE-NUTRE-  
O-CONCEITO-DE-  
HUMANIDADE-EM-SUA-  
ESSENCIA](https://pordentrodafrica.com/cultura/ubuntu-fiilosofia-aficana-que-nutre-o-conceito-de-humanidade-em-sua-essencia)

julho, 2025

## A FILOSOFIA E A CULTURA AFRICANA

ALINESDS.SALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: FILOSOFIA



A PARTIR DA LEITURA DO TRECHO, RESPONDA:

1 SEGUNDO MUNANGA, PORQUE AS QUESTÕES "QUEM SOMOS?", "DE ONDE VIEMOS?" E "PARA ONDE VAMOS?" SÃO DE GRANDE COMPLEXIDADE? EXPLIQUE.

2 O TRÁFICO NEGREIRO, A COLONIZAÇÃO DOS TERRITÓRIOS INVADIDOS E AS NOVAS MIGRAÇÕES PÓS-COLONIAIS APRESENTAM PROBLEMAS QUE PRECISAM SER PENSADOS A PARTIR DA PRÓPRIA REALIDADE. QUE PROBLEMAS SÃO ESSES?

EM OUTROS TERMOS, ELAS COLOCAM A QUESTÃO DA DIVERSIDADE DO RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS QUE HOJE FAZ PARTE DA PAUTA DE DISCUSSÃO DE TODOS OS PAÍSES DO MUNDO, MESMO DAQUELES QUE ANTIGAMENTE SE CONSIDERAVAM COMO MONOCULTURAIS. [...] TANTO AS ANTIGAS MIGRAÇÕES COMBINADAS COM O TRÁFICO NEGREIRO E A COLONIZAÇÃO DOS TERRITÓRIOS INVADIDOS, QUANTO AS NOVAS MIGRAÇÕES PÓS-COLONIAIS COMBINADAS COM OS EFEITOS PERVERSOS DA GLOBALIZAÇÃO ECONÔMICA, CRIAM PROBLEMAS NA CONVIVÊNCIA PACÍFICA ENTRE OS DIVERSOS E OS DIFERENTES.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?". Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, 2015, p.21

julho, 2025

## O ESPANHOL E A MUSICALIDADE COMO DISCUSSÃO DA TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: ESPANHOL



#### OBJETIVOS

- REFLETIR SOBRE OS PROCESSOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS ALUNOS NEGROS EM SALA DE AULA.
- APRENDER A TRABALHAR EM GRUPOS, RESPEITANDO A DIVERSIDADE. • REFLETIR SOBRE O EXERCÍCIO DE CIDADANIA.
- COMPREENDER O RACISMO, O PRECONCEITO E A DISCRIMINAÇÃO COMO UM DES RESPEITO AO DIREITO.

#### INTRODUÇÃO

ESTE MATERIAL DIDÁTICO APRESENTA UMA PROPOSTA DE AULA DE ESPANHOL, UTILIZADO PARA O 1º, 2º E 3º ANOS DO ENSINO MÉDIO, UTILIZANDO EM TORNO DE 1 PERÍODO DE 50 MINUTOS. ESSE PLANEJAMENTO NECESSITA DE ALGUNS MATERIAIS BEM ESPECÍFICOS QUE SERÃO SUGERIDOS A SEGUIR:

- IMPRESSÃO DA LETRA DA MÚSICA.

vídeo da Música Negão, Negra de Elza Soares e Flávio Renegado.

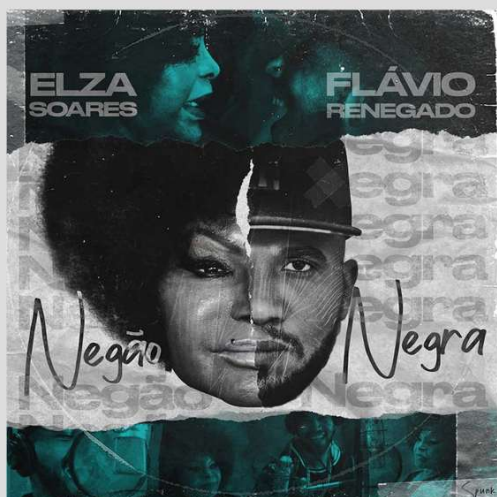
<https://youtu.be/E087HGB7EU8>

julho, 2025

## O ESPANHOL E A MUSICALIDADE COMO DISCUSSÃO DA TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

### COMPONENTE CURRICULAR: ESPANHOL



#### METODOLOGIA

**PASSO 1 (30 MINUTOS):**  
APRESENTE OS OBJETIVOS E AS DISCUSSÕES A SEREM REFERENCIADAS COM A AULA;

**PASSO 2 (10 MINUTOS):** ASSISTA A O VÍDEO DA MÚSICA NEGÃO, NEGRA E ANTES ENTREGUE A LETRA DA MÚSICA IMPRESSA AOS ALUNOS;

**PASSO 3 (10 MINUTOS):** PEÇA AOS ALUNOS EM GRUPOS QUE TRADUZAM A LETRA PARA A LÍNGUA ESPANHOLA, APÓS ISSO FAZER UMA DISCUSSÃO COLETIVA SOBRE AS QUESTÕES QUE A LETRA DA MÚSICA ABORDA.

**SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO**  
CRIAR UM PODCAST COM AOS ALUNOS ABORDANDO AS QUESTÕES RACIAIS E ABORDAGENS FEITAS PELA MÚSICA.

vídeo da Música Negão, Negra  
de Elza Soares e Flávio  
Renegado.  
<https://youtu.be/E087HGB7EU8>


---

julho, 2025

ALINESDS.ALUNO@UNIPAMPA.EDU.BR

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



Pautada por minhas observações enquanto educadora dos anos finais da Educação Básica, Ensino Médio e através de minhas pesquisas, que educadores de todas as áreas do conhecimento e componentes curriculares dessa etapa apresentam dificuldades com relação a materiais didáticos na temática Étnico-Racial, assim essa construção visa ajudar de alguma forma estes educadores para que desenvolvam suas aulas mais facilmente, pautando-se em materiais de qualidade para esse desenvolvimento.

Compreendo que a temática ainda passa por questões de dificuldades e por falta de real implementação de leis, mas entendo que através desses estudos e abordando essa temática que a educação cumpre um papel de extrema importância no combate as desigualdades.

**11 ANEXOS****ANEXO A: PLANOS DE AULA DOS DIFERENTES COMPONENTES DO ENSINO MÉDIO.**

Professor(a): Lidiane Mendes Martins	Turma: 8º ano
Componente Curricular: Língua Portuguesa	Previsão de Períodos ou dias: média de 10 aulas (50 minutos cada)

**Objetivos:**

- Desenvolver a leitura crítica e interpretativa do livro Olhos d'Água de Conceição Evaristo;
- Refletir sobre temas sociais presentes na obra, como: racismo, gênero, desigualdade social e resistência;
- Estimular a produção oral e escrita com base na leitura literária.
- Valorizar a literatura afro-brasileira e a escrita de autoria feminina negra.

**Objetos de conhecimento ( conteúdos):**

- Literatura afro-brasileira contemporânea;
- Conto:estrutura, narrador, tempo, espaço, personagens.
- Temas sociais na literatura como: racismo, pobreza, violência, empoderamento, etc.
- Leitura crítica e interpretação de textos;
- Produção de texto: resenha;
- Oralidade: roda de conversa, debate.

**Habilidades:**

- EM13LP01: Analisar, interpretar e avaliar criticamente textos literários de diferentes gêneros e culturas.
- EM13LP05: Analisar a construção de identidades sociais na narrativas literárias e não literárias.
- EM13LP09: Produzir textos autorais, considerando o contexto de produção, interlocutores e os efeitos de sentido.
- EM13LP13: Valorizar as manifestações artísticas e culturais de matrizes africanas e indígenas.

Experiência de aprendizagem (atividades):

- Leitura da obra citada;
- Roda de conversa sobre os temas centrais dos contos (racismo, pobreza, afetividade, resistência feminina);
- Análise literária dos contos: construção narrativa, vozes narrativas, personagem e contextos;
- Produção Textual: escrita da resenha;
- Pesquisa e exposição sobre Conceição Evaristo e a importância da literatura negra brasileira.

Evidência de aprendizagem:

- Participação ativa nas rodas de conversa com argumentação crítica;
- Apresentações orais e performances com domínio do conteúdo;
- Análises escritas dos contos com identificação de aspectos literários e sociais;
- Engajamento na leitura e discussão da obra.

#### PLANO DE AULA SOBRE A TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO MÉDIO

<p>Professor(a):</p> <p>Componente Curricular: Matemática e Relações Étnico-Raciais</p>	<p>Turma:</p> <p>Previsão de Períodos ou dias: 2 períodos</p>
---	---

Objetivos: Compreender a diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira e refletir sobre a importância do respeito e da igualdade.

Objetos de conhecimento ( conteúdos):

- Identificar as diferentes etnias que compõem a população brasileira.
- Reconhecer a influência das culturas africana e indígena na formação do Brasil. Discutir o conceito de racismo e suas manifestações.
- Promover a valorização da diversidade e o combate ao preconceito.

**Habilidades:** Ao analisar os dados e cálculos realizados, incentivar os alunos a usarem o raciocínio lógico e a argumentação baseada em números para discutir as questões de desigualdade e justiça social.

**Experiência de aprendizagem (atividades):** Entregue a cada grupo dados simplificados sobre a composição étnico-racial da população brasileira e/ou dados sobre desigualdades (escolha um dos exemplos acima).

**Atividade Matemática:** Dividir a turma em grupos e, depois, pedir para que os grupos criem um gráfico representando a composição étnico-racial ou calcule a diferença percentual em um indicador de desigualdade. Paralelamente ou em outro momento, peça para que os grupos listem as contribuições culturais, como no plano original.

**Evidência de aprendizagem:** Conduzir a discussão sobre racismo e desigualdade, utilizando os dados matemáticos como ponto de partida para a análise. Incentivar a reflexão sobre o que os números revelam e como podemos interpretá-los no contexto das relações étnico-raciais.

### PLANO DE AULA SOBRE A TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO MÉDIO

Professor(a): Nilcivânia	Turma: 3º EMI
Componente Curricular: Biologia	Previsão de Períodos ou dias: 8 períodos

**Objetivos:** compreender como a diversidade genética humana reflete a história evolutiva e social, discutir o impacto das relações étnico-raciais na ciência e na sociedade e abordar aspectos genéticos, saúde e meio ambiente

**Objetos de conhecimento (conteúdos)**

- Genética e variação humana;
- Evolução e ancestralidade;
- Saúde e desigualdade;
- Biomas e culturas.

<p><b>Habilidades</b>  Relacionar conceitos biológicos com questões sociais e culturais;  Analisar impactos ambientais em comunidades étnico-raciais  Desenvolver empatia e respeito pela diversidade</p>
<p><b>Experiência de aprendizagem (atividades)</b>  Discussão sobre cientistas negros e indígenas que contribuíram para biologia;  Rodas de conversa sobre os temas de desigualdades sociais e culturais;  Trabalho de campo e observação através de visitas a comunidades tradicionais ou quilombola para entender a relação entre genética, saúde e meio ambiente.</p>
<p><b>Evidência de aprendizagem</b>  A forma de avaliar se o aluno compreendeu o tema e aprendeu, será através de trabalho escrito, apresentação oral sobre temas relacionados ao conteúdo abordado em sala, observação em sala de aula e através de práticas realizadas no seu dia a dia.</p>

<p>Professor(a): Cristiane Lopes Solari</p> <p>Componente Curricular: Educação Física</p>	<p>Turma: 1º EMI</p> <p>Previsão de Períodos ou dias: 6 períodos.</p>
---	---

<p><b>Objetivos:</b></p> <p>Reconhecer a importância da cultura afro-brasileira na construção da sociedade brasileira;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as danças e lutas afro-brasileiras;</li> <li>- Compreender os ritmos, movimentos e a simbologias que estas danças e lutas</li> </ul>
---

<p>carregam;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Movimentar-se através das danças e lutas construindo uma valorização do corpo em movimento para uma vida mais saudável.</li> <li>- Reconhecer a caminhada das mulheres negras no esporte.</li> </ul>
<p>Objetos de conhecimento ( conteúdos)</p> <p>Danças Afro-brasileiras;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capoeira;</li> <li>- Amarelinha africana;</li> <li>- História das mulheres negras no esporte.</li> </ul>
<p>Habilidades</p> <p>Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.</p> <p>Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível ao contexto de uso.</p>
<p>Experiência de aprendizagem (atividade)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alunos divididos em grupos para pesquisas;</li> <li>- Criar material em forma de cartazes;</li> <li>- Rodas de conversas;</li> <li>- Apresentações dos trabalhos dos grupos.</li> </ul>
<p>Evidência de aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas aos questionamentos dos alunos e professora;</li> <li>- Dedicção e participação nas etapas do trabalho;</li> <li>- As referências utilizadas nas pesquisas;</li> <li>- Desempenho na apresentação do resultado final dos trabalhos.</li> </ul>

Professor(a): Elsa Barragana	Turma: 1º EMI
Componente Curricular: Espanhol	Previsão de Períodos ou dias: 1 período de 50 minutos.

<p>Objetivos:</p> <p>Promover la comprensión , respeto y valorización de la diversidad étnica y racial, contribuyendo a una sociedad más justa e igualitaria.</p>
---

<p>Objetos de conhecimento ( conteúdos)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversidad étnica y racial;</li> </ul>
<p>Habilidades</p> <p>Desarrollar la empatía, el diálogo, la resolución de conflictos y promover la diversidad cultural.</p>
<p>Experiência de aprendizagem (atividade)</p> <p>Ver los vídeos con los testimonios sobre el tema, lectura y hacer de discusión.</p>
<p>Evidência de aprendizagem</p> <p>Creemos en la importancia de la inclusión , la diversidad y la lucha contra el racismo , y buscamos formas de transformar la sociedad en un lugar más justo y equitativo para todos.</p>

PLANO DE AULA SOBRE A TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO MÉDIO

<p>Professor(a): Tanise Avila</p>	<p>Componente Curricular: Biologia</p> <p>Turma: 3º EMTI</p> <p>Previsão de Períodos ou dias: 2 períodos</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender o mecanismo da Herança Quantitativa;</li> <li>Conhecer diferentes tipos de interações gênicas existentes;</li> <li>Comparar o mecanismo da Herança Quantitativa com os demais estudados;</li> <li>Relacionar as características gênicas com os fenótipos que manifestam;</li> <li>Interpretar as relações entre o ambiente e as manifestações fenotípicas</li> </ul>	
<p>Objetos de conhecimento (conteúdos)</p> <p>Herança Quantitativa: Exemplo da cor da pele nos seres humanos.</p>	
<p>Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidade de analisar dados e resolver problemas;</li> <li>Aplicar o conhecimento em contextos reais;</li> <li>Entender as implicações da genética.</li> </ul>	

**Experiência de aprendizagem (atividades)**

O professor expõe o conceito de Herança Quantitativa. A seguir, faz a colocação do exemplo. Para um melhor entendimento do exemplo e das proporções fenotípicas, o professor pode pedir que os alunos se dividam em grupos, separando os alunos que demonstram fenótipo característico de homozigose e heterozigose. Em seguida, pede aos alunos para que contenham os intermediários e os homozigotos. Ao final, destaca que as formas intermediárias são muito mais comuns que as formas de homozigose, colocando que a população tende a possuir misturas genéticas e que todos os indivíduos são geneticamente semelhantes, explicando assim, a questão moral de preconceito.

**Evidência de aprendizagem**

- Despertar o senso crítico, a independência e a curiosidade do aluno;
- Assimilar o conteúdo de forma que seja um aprendizado significativo para vida;
- Ser cooperativo;
- Respeitar as diferenças.