PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

ISABEL CRISTINA FLOR DE LIMA

POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA:
O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira

São Luís
2024

ISABEL CRISTINA FLOR DE LIMA

POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA:
O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História - Mestrado e Doutorado Profissional, da Universidade Estadual do Maranhão / UEMA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa

Linha de Pesquisa: Memória e Saberes Históricos

São Luís
2024

Lima, Isabel Cristina Flor de.

Por uma prática antirracista : o Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira / Isabel Cristina Flor de Lima. – São Luís, 2024.
160 f. ; il.
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2024.
Produto Educacional da Dissertação: Plataforma digital Racista não me trisca! Disponível em: https://racistanaometrisca.com.br/

Orientadora: Profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa.

1. Racismo nas mídias. 2.Ensino de História. 3.IEMA Bacelar Portela. 4 Plataforma digital. I.Título.

CDU 93/94:37.035.1(81)

Elaborada por Lauisa Sousa Barros - CRB 13/657

ISABEL CRISTINA FLOR DE LIMA

POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA:
O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História - Mestrado e Doutorado Profissional, da Universidade Estadual do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Aprovada em: __/__/____

Banca Examinadora:

gov.br
Documento assinado digitalmente
VIVIANE DE OLIVEIRA BARBOSA
Data: 29/08/2024 18:33:24-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa (Orientadora)
Universidade Estadual do Maranhão – PPGHIST/UEMA

gov.br
Documento assinado digitalmente
RAIMUNDO INACIO SOUZA ARAUJO
Data: 20/08/2024 17:53:27-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Prof. Dr.Raimundo Inácio Souza Araújo (Examinador/a Externo)
Universidade Federal do Maranhão/UFMA

gov.br
Documento assinado digitalmente
ELOY BARBOSA DE ABREU
Data: 28/08/2024 08:36:29-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Prof. Dr. Eloy Barbosa de Abreu (Examinador/a Interno)
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA/PPGHIST

gov.br
Documento assinado digitalmente
TATIANA RAQUEL REIS SILVA
Data: 28/08/2024 10:29:42-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____
Profa. Dra. Tatiana Raquel Reis Silva (Examinador/a Interno-Suplente)
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA/PPGHIST

À minha mãe, Regina de Lima Flôr, pela educação bem mediada e, sobretudo, por ensinar aos seus filhos e filha que tudo é possível por meio do estudo.

AGRADECIMENTOS

Sobretudo a Deus pelo dom da minha vida, pela sua infinita misericórdia por me sustentar diante das adversidades e pela sede de justiça e de amor universal;

Aos meus irmãos, Raimundo José de Lima Silva, funcionário público e a Lúcio Roberto de Lima Flôr, biomédico, homens que amo e que são formados graças à luta de nossa mãe Regina de Lima Flôr;

Às minhas cunhadas Iêda Silva e Tatielly Flôr; aos sobrinhos Wendell, Willamy, Kelly, Levi, Lu, Lívia e João e ao sobrinho neto, Natanael, pela graça do afeto;

Às minhas madrinhas: Maria do Socorro Gomes de Oliveira (*in memorian*), que sempre contribuiu com livros e entretenimentos, amparos necessários para o crescimento de uma garota preta de periferia que, normalmente, não poderia ter e nem participar de meios sociais da classe média alta; e Joana Teixeira Mendes, que contribui com afagos, afetos e companheirismo nos dias de aprendizados e saudades de minha mãe;

Ao meu padrinho, Antônio Benedito de Oliveira, por orientar para a vida pelo exemplo;

Às minhas amigas de crescimento que a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) me deu de presente: Simone Silva, Viviane Uchôa, Silvia Tereza Pereira e Samme Ribeiro, por tudo que passamos e, especialmente, por estarmos sempre juntinhas em qualquer situação;

Às divas queridas, amigas que me acolhem como filha e irmã em todos os sentidos, meu carinho de sempre: Fabiane Melo, Maria José Sales, Norma Viégas, Lúcia Helena Costa, Ligia Santos, Susana Fernandes, Ana Tereza Pereira, Davina Jansen, Normandia Lima, Sonha Carvalho, Cláudia Azevedo, Wéllita Batista, Ana Cristina Abreu e Wanderleide Pena;

Às minhas companheiras de trabalho no IEMA – Diretoria Pedagógica: Claudia Cantanhede, Magda Verônica Silva, Maria Lúcia Costa, Sandra Malheiros, Jozenilma Matos, Osmarina Cardoso e Darialva Paiva, pelo companheirismo e acolhimento diários;

Ao meu coordenador, Fabiano Soares Viana, um reencontro na trajetória de companheirismo, respeito e orgulho por tudo que já passamos;

Aos companheiros de trabalho: Francisco Edvaldo Penha, por toda colaboração a mim dispensada; Marcelo Costa, pelas trocas de pesquisa; e James Dean Bastos, pelas discussões informais sobre educação;

A Márcio Lopes e Marivânia Moura, pelo resgate da dignidade e do emocional no campo profissional;

A Abenaías Almeida Silva, Diretor - Adjunto Pedagógico do IEMA, pela compreensão, pelo incentivo ao desenvolvimento da pesquisa e também pelo orgulho que sinto em ter pela primeira vez um chefe preto;

À comunidade do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela", por ter acolhido a pesquisa, a pesquisadora e, sobretudo, o debate das relações raciais;

Ao professor do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela", Pedro Costa, expresso minha profunda gratidão, por compartilhar seu cotidiano com seus alunos durante todo tempo de pesquisa;

Ao IEMA Pleno Itaqui-Bacanga e Unidade Integrada "Professor José Nascimento de Moraes" – anexo Florescer, por ter nos convidado para mediar o debate das relações raciais que propõe a pesquisa, "POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira";

Aos meus colegas de turma do mestrado, pelas trocas de conhecimento, companheirismo e trabalhos;

À profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa, que não permitiu que eu desistisse dessa pesquisa tão importante para minha trajetória profissional e humana. Obrigada por toda humanidade colocada em suas atividades profissionais, pela sua compreensão, pelo respeito e pelos debates em seu grupo de pesquisa;

A Ingrid Belfort, secretária do PPGHIST, pelo trabalho bem-feito, atencioso e pelas orientações em tempo hábil;

A Dayse Marinho, pelas orientações, dicas de leitura acadêmica e por torcer por minha trajetória;

A Anna Célia Corrêa Mendes, pelo apoio pedagógico na condução do desenvolvimento da pesquisa nos IEMAs "Dr. João Bacelar Portela" e Rio Anil;

Aos professores do IEMA Rio Anil que participaram da validação do produto educacional: Luís Cláudio Santana, Victor Hugo Ferreira, Antonio Araújo e Luciane Mota;

A Lauisa Kelly Barros, pela normalização do texto e demais dicas de ABNT;

A Franyanne Eugênio, por organizar meu tão sonhado produto educacional - plataforma digital "*RACISTA NÃO ME TRISCA!*";

A Izabel Gomes, por nossa amizade de vinte e tantos anos, pelos debates sociais, pelo compartilhar das diversas leituras, pela divisão do trabalho e pela admiração;

Aos meus vizinhos, em especial, Rosana Fernandes, pelo apoio, ajuda diária e pelas comidinhas doadas, principalmente, nos momentos de isolamento para o estudo;

A Zayla, minha pet amada, que nessa trajetória de estudo ficava sempre junto;

A Nossa Senhora, Mãe de Deus e nossa.

Para que nenhuma preta e nenhum preto possam ser considerados humanos somente a partir de seus currículos.

Isabel Cristina Flor de Lima.

RESUMO

Os racismos do presente têm sua matriz na linguagem e na força da escravidão ampliada no século XVI. O Brasil Colônia, recorrentemente chamado de América Portuguesa, tem um histórico vinculado à escravidão atlântica. Mas, o escravismo no Brasil foi um genocídio aos africanos, bem como aos indígenas. Contudo, onde houve escravidão, houve resistência. A Lei nº. 3.353 de 1808 declarou extinta a escravidão mas, apesar de ser uma luta de resistência dos escravizados, entrou para a história por meio da memória oficial como um presente do branco. Outra questão é a igualdade, garantida por lei, mas negada pela ciência, na medida em que esta naturaliza os racismos por meio das teses racialistas e do determinismo racial do final do século XIX. Como entender as invisibilidades e as violências raciais que incidem no presente? Um primeiro passo é começar a discutir a "outridade", característica perigosa do racismo no Brasil. Outro, é perceber as contradições do passado e refletir por meio da memória, da história e dos esquecimentos. Assim, a pesquisa analisa casos de racismo veiculados na mídia (televisão, noticiários e redes sociais), elaborando planejamentos didáticos para que esse tema possa ser pensado e debatido no chão da escola. Dessa forma, cinco episódios de racismo foram selecionados, analisados e debatidos com turmas da 2ª série do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela". Na medida em que o trabalho didático foi sendo realizado, a Plataforma Digital "Racista não me trisca!" foi sendo alimentada com conteúdos voltados a um Ensino de História antirracista.

Palavras-chave: Racismo nas mídias; Ensino de História; IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela; Plataforma Digital.

ABSTRACT

The racism of the present has its origins in the language and strength of slavery expanded in the 16th century. Colonial Brazil, the so-called Portuguese America, has a history linked to Atlantic slavery. But slavery in Brazil was a genocide against Africans, as well as indigenous people. However, where there was slavery, there was resistance. Law no. 3,353 of 1808 declared slavery extinct, but, despite being a struggle of resistance by the enslaved, it entered history through official memory as a gift from white people. Another issue is equality, guaranteed by law, but denied by science, as it naturalizes racism through racialist theses and racial determinism at the end of the 19th century. How can we understand the invisibilities and racial violence that occur today? A first step is to start discussing "otherness", a dangerous characteristic of racism in Brazil. Another is to perceive the contradictions of the past and reflect through memory, history and forgetfulness. Thus, the research analyzes cases of racism broadcast in the media (television, news and social networks), developing didactic plans so that this topic can be thought about and debated on the school floor. In this way, five episodes of racism were selected, analyzed and debated with 2nd grade classes at IEMA Bacelar Portela. As the teaching work was being carried out, the Racist Digital Platform doesn't bother me! was being fed with content aimed at anti-racist History Teaching.

Keywords: Racism in the media; History Teaching; IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela; Digital platform.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Peça publicitária Lacta 25
Figura 2 — Peça publicitária do MEC 1 26
Figura 3 — Peça publicitária do MEC 2 27
Figura 4 — Comentários do *Facebook* 27
Figura 5 — Registro do Boletim de Ocorrência 42
Figura 6 — *Post* de Vinicius Júnior no *Twitter* 46
Figura 7 — Comentários dos seguidores de Vinicius Júnior no *Twitter* 47
Figura 8 — *Post* de Vinicius Júnior no *Instagram* 48
Figura 9 — Comentários dos seguidores de Vinicius Júnior no *Instagram*..... 48
Figura 10 — Comentário de seguidor para Vinicius Júnior..... 49
Figura 11 — Professora Isabel Oliveira, no momento em que declara que sofreu crime racial 51
Figura 12 — Comentários de internautas, após a declaração..... 52
Figura 13 — Comentário de internauta responsabilizado a vítima 54
Figura 14 — Opiniões de internautas..... 57
Figura 15 — Organização Curricular dos IEMAs Plenos..... 73
Figura 16 — Corredor das turmas da segunda série do Ensino Médio..... 78
Figura 17 — Sala de Leitura 79
Figura 18 — Laboratório de Informática 79
Figura 19 — Inauguração do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela e de outras obras do Governador João Castelo Ribeiro Gonçalves 80
Figura 20 — Fachada do prédio a partir de 1984 quando o nome foi substituído por ETEMA 81
Figura 21 — Exposição do vídeo EP 7 Racismo Estrutural – Coleção Antirracista 83
Figura 22 — Exposição do vídeo EP 7 Racismo Estrutural – Coleção Antirracista 84
Figura 23 — Exposição do vídeo EP 7 Racismo Estrutural – Coleção Antirracista 84
Figura 24 — Sala de Aula..... 89
Figura 25 — Alunos explicando as regras do jogo e conversando sobre Milton Santos 90
Figura 26 — Alunos na quadra apresentando os jogos eletrônicos para familiares e funcionários..... 90
Figura 27 — Alunos aplicando, via celular, os games produzidos 99

Figura 28 — Página inicial da Plataforma Educacional "*Racista não me trisca!*" 100
Figura 29 — Verbetes – racismo linguístico 101
Figura 30 — Dicas de leitura antirracistas 102
Figura 31 — Panorama dos conteúdos da plataforma "*Racista não me trisca!*" 102
Figura 32 — Formação continuada: uma conversa sobre educação antirracista com os docentes do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" 104
Figura 33 — Jogos digitais presentes na plataforma "*Racista não me trisca!*" 105
Figura 34 — Esboço técnico da plataforma "*Racista não me trisca!*" 106
Figura 35 — Modelo de cartaz em fase de construção do curso Técnico em Eletromecânica 108
Figura 36 — Aplicação de jogos em *Wordwall* durante culminância 108
Figura 37 — Apresentação da plataforma para os professores, alunos e gestora do IEMA Pleno Rio Anil 110

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 — Episódios de racismo contra Vinicius Júnior 44
Quadro 2 — Escolas de Aprendizes e Artífices 66
Quadro 3 — Estrutura curricular 74
Gráfico 1 — Inserção e abordagem de conteúdos 76
Quadro 4 — Divisão didática 86
Quadro 5 — Exemplos de questões discursivas e objetivas elaboradas pela autora 87
Quadro 6 — Prisma pedagógico 91
Gráfico 2 — Indicador I 92
Gráfico 3 — Indicador II 92
Gráfico 4 — Indicador III 93
Gráfico 5 — Indicador IV 94
Gráfico 6 — Indicador V 95
Gráfico 7 — Indicador VI – Público-alvo 110
Gráfico 8 — Indicador VII – Sobre os conteúdos presentes na Plataforma "*Racista não me trisca!*" 111
Gráfico 9 — Indicador VIII – Sobre as contribuições do debate sobre as relações raciais 111
Gráfico 10 — Indicador IX – Sobre a usabilidade do sistema 112
Gráfico 11 — Indicador X – Confiabilidade do sistema 112

LISTA DE SIGLAS

ALUMAR	Consórcio de Alumínio do Maranhão
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCCEM	Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio
BT	Base Técnica
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CIEJBP	Centro Interescolar de Segundo Grau “Dr. João Bacelar Portela”
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CR-Ps	Cenários de Representação Política
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCTMA	Documento Curricular do Território Maranhense
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional Tecnológica
EPTIEM	Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
EPTNM	EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETEMA	Escola Técnica Estadual do Maranhão “Dr. João Bacelar Portela”
FIC	Formação Inicial e Continuada
FTP	Formação Técnica Profissional
GEMAA	Grupos de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística
IEMA	Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
OAB-MA	Ordem dos Advogados do Brasil Seccional Maranhão
PD	Parte Diversificada e Base Técnica
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Proposta Pedagógica Institucional
ProEMI	Ensino Médio Inovador

PROUNI	Programa Universidade Para Todos
SEMDEL	Secretaria Municipal de Desportos e Lazer
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

1 MÍDIAS E RACISMO: conexão que visibiliza quem? 21

1.1 Cultura digital, inovação e sociabilidade para debater as relações raciais 29

1.2 Relações raciais no Brasil: apontamentos históricos e historiográficos 30

1.3 O arquétipo do negro: negros e negras nas mídias brasileiras 36

1.4 Políticas de memória: casos de racismo nas mídias brasileiras 40

1.4.1 Caso Amarildo 41

1.4.2 Caso Vinícius Júnior 42

1.4.3 Mulher tira roupa no *Carrefour* para protestar contra racismo 50

1.4.4 Estudante é xingada de "macaca" e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar em Santa Inês - MA 55

1.4.5 Estudantes do IEMA sofrem racismo em jogo escolar 58

2 PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA ESCOLA: questões educacionais atuais 62

2.1 A dualidade do ensino no Brasil: espinha dorsal de uma educação de duas faces 63

2.2 Proposta Pedagógica Institucional (PPI), organização curricular do IEMA e o DCTMA (Documento Curricular do Território Maranhense): diálogo constante com a LDB 9394/96 e Lei nº 13.415/2017 70

2.3 O currículo antirracista e o Ensino de História pela Lei nº 10.639/2003 74

2.4 Por uma prática antirracista: episódios de racismo na mídia brasileira abordados no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela 78

3 PLATAFORMA DIGITAL "RACISTA NÃO ME TRISCA! 97

3.1 Plataforma digital: campo de experiência para o Ensino Médio 98

3.2 Os conteúdos da plataforma: um passo a passo para professores e estudantes 99

3.3 Plano de elaboração do Produto Educacional 105

3.4 Primeira etapa de desenvolvimento 106

3.5 Segunda etapa do desenvolvimento 107

3.6 Terceira etapa do desenvolvimento 108

3.7 Quarta etapa do desenvolvimento 109

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 114

REFERÊNCIAS 118

APÊNDICES..... 126

ANEXOS 150

INTRODUÇÃO

Os racismos do presente têm sua matriz na linguagem e na força da escravidão ampliada no século XVI. O Brasil Colônia, a chamada América Portuguesa, tem um histórico vinculado à escravidão atlântica. Esse escravismo no Brasil foi um genocídio aos africanos, bem como aos indígenas. Porém, onde houve escravidão, houve resistência. A Lei nº 3.353 de 1808 declarou extinta a escravidão, mas apesar de ser uma luta de resistência dos escravizados, entrou para história por meio da memória oficial como um presente de uma mulher branca aos negros. Outra questão discutível é o discurso de igualdade, garantido por lei, mas negado pela ciência, na medida em que esta naturaliza os racismos por meio das políticas e do determinismo racial do final do século XIX. E dessa forma, historicamente, o racismo estrutural é propagado envolvendo práticas de invisibilidade social e mantendo a hierarquia de poder pautada na divisão racial e de classe.

Com base nessas constatações, buscou-se dar forma a esta pesquisa, analisando e discutindo casos de racismo veiculados na mídia (televisão, noticiários e redes sociais) com estudantes do Ensino Médio, a fim de perceber como esse tema pode ser pensado e debatido numa prática de Ensino de História, para promover uma educação antirracista, entendo-a como denúncia. A proposta contemplou o letramento de estudantes por meio de debates e rodas de conversas, sobre as relações raciais, realizados no IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”.

É importante mencionar que o racismo no Brasil é estrutural, pois integra a organização social, política e econômica, ou seja, todas as esferas estruturantes da sociedade brasileira. Tal característica deve ser discutida no ensino de História, para que seja percebido que o racismo é naturalizado, constituído de lógicas e tecnologias capazes de reproduzir desigualdades e violências que dão forma à vida social. Esse debate é importante, principalmente na educação básica, porque impede novos apagamentos, invisibilidades e novas práticas de crimes raciais. Uma forma de evitar a negação do outro é o que tem me chamado a atenção após trinta anos de experiência profissional em escolas públicas e dezesseis anos em estabelecimento de ensino privado.

A pesquisa pretende analisar como são apresentados, replicados e dialogados episódios de racismo veiculados nas mídias, meios de comunicação e redes sociais, que são instrumentos próximos das realidades dos estudantes, devido à era digital. A partir desse olhar, a pesquisa propôs a participação dos alunos das turmas da 2ª série do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”. Para essas turmas, foi elaborado um planejamento pedagógico - Guia de

Aprendizagem, documento oficial de planejamento do IEMA, priorizando o debate das relações raciais no Brasil, a partir de casos de racismo divulgados pelas mídias, no intervalo entre 2022 e 2023. Durante as rodas de conversas, houve problematização do tema com os estudantes, em todos os debates sobre as relações raciais.

Foram consideradas como parte da pesquisa a investigação sobre a legislação educacional brasileira: Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares (DCN), Lei nº 10639/2003 e Lei nº 14.532/2023; bem como conteúdos gerais sobre a história do negro e do racismo no Brasil (vídeos, *podcasts*, cartilhas, etc.). Também foi feito um debate sobre as mudanças do currículo escolar nacional, numa análise comparativa com o Plano de Desenvolvimento do IEMA. A partir do planejamento desenvolvido e da aplicação da pesquisa na escola, foi desenvolvida a plataforma digital "*Racista não me trisca!"*, constando em suas páginas novos debates sobre as relações raciais no Brasil, por meio de jogos elaborados, via plataforma *Wordwall*[1]. A plataforma educacional é um espaço de debates sobre relações raciais – Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira – com atividades e conteúdos voltados à prática de um ensino antirracista.

Analisar a seleção de casos de racismo, veiculados pelas mídias, permitiu adentrar em janelas para o entendimento de como a racialização e o pacto da branquitude[2] são vigentes no Brasil e colaborar para uma educação antirracista. Abordar as relações raciais utilizando como estratégia o que "pensa" a sociedade em discursos emitidos por meio da mídia e levar tais discussões para dentro da sala de aula - lugar de produção de conhecimento é, sobretudo, não limitar a análise sobre o racismo a um paradigma comportamental. Como bem analisa Almeida (2019), o racismo é um fenômeno amplo, disseminado pelo "[...] apoio moral de líderes políticos, religiosos e dos considerados homens de bem".

Como aponta Almeida (2019), é comum se ouvir: "racismo é errado", "somos todos humanos", "como se pode ser racista em pleno século XXI?", "tenho amigos negros", etc. Assim, durante muito tempo na história brasileira, as práticas raciais foram vistas como uma

[1]Trata-se de uma plataforma de jogos interativos digitais que, por meio de recursos gratuitos, foi usada durante a pesquisa e aplicação com os estudantes.

[2] O pacto da branquitude é compreendido nesta pesquisa de acordo com os estudos da professora Cida Bento em seu livro *O Pacto da Branquitude* quando o analisa: Descendentes de escravocratas e descendentes de escravizados lidam com as heranças acumuladas em histórias de muita dor e violência, que se refletem na vida concreta e simbólica das gerações contemporâneas. Fala-se muito na herança da escravidão e nos seus impactos negativos para as populações negras, mas quase nunca se fala na herança escravocrata e nos seus impactos positivos para as pessoas brancas (Bento, 2022, p. 23).

patologia individual e, ao se considerar desse modo, foi negado todo o processo histórico de exclusão que envolve camadas e marcadores diferentes nas relações sociais.

Almeida (2019) leva em consideração que a desigualdade racial é uma característica da sociedade brasileira, não apenas por causa da ação isolada de grupos ou de indivíduos racistas mas, fundamentalmente, porque as instituições são hegemonizadas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos. O domínio do grupo formado por homens brancos é tão evidente que, mesmo sem segregação oficializada por lei, no Brasil, os lugares de pretos e de brancos são historicamente bem demarcados. Os brancos são normalmente encontrados onde não se encontram negros: em restaurantes de luxo, no judiciário, nas reitorias das universidades, em consultórios e clínicas renomados, no protagonismo cinematográfico e midiático.

Nesse panorama, o racismo se manifesta em decorrência da própria estrutura da sociedade. Portanto, é racismo estrutural quando o preconceito e a discriminação racial estão presentes na organização da sociedade, privilegiando determinada raça ou etnia em detrimento de outra. Esse é o modelo da branquitude, o qual se caracteriza pelo sistema de privilégio de um grupo caracterizado pelo fenótipo branco, que se projeta de forma objetiva e de forma subjetiva, pois mesmo que o branco seja pobre, ele terá mais acesso na vida social (Almeida, 2019). Além disso, no contexto social brasileiro, o discurso da democracia racial é elemento pseudossocial, por meio do qual são comuns afirmações do tipo: o racista é o outro e o preto não sofre discriminação.

Para a execução de uma prática antirracista na escola, é preciso promover debates sobre os problemas que a branquitude criou para os povos da diáspora africana e seus descendentes. Essa ação produz um movimento capaz de “descolonizar” o currículo escolar, como endossa Nilma Lino Gomes (2012) ao dizer que uma ampliação na ruptura tem se dado, com limites e avanços, por força da lei. Nesse viés, a Lei nº 10.639/03 não é somente mais uma norma, é resultado de ações políticas e da luta de um povo racializado, cuja história e sujeitos ainda são poucos conhecidos.

Essa realidade tece reflexões sobre quais são as dinâmicas da sociedade em torno das relações raciais e porque o racismo é problema a ser combatido por negros e não negros. Esta pesquisa buscou entender como alguns casos de racismo são veiculados nas mídias, compreendidas como meios tecnológicos que difundem informações e interações. Foram consideradas as raízes do racismo estrutural e como ele opera nas práticas cotidianas, bem como o fato de que o tema do racismo no Brasil envolve as políticas de memória, os cenários de

representação e o poder dos discursos. Mediante a análise proposta e o trabalho educacional planejado com os estudantes do IEMA Bacelar Portela, a plataforma *Racista não me trisca!*, produto educacional de Mestrado Profissional, tornou-se um instrumento de socialização de saberes sobre o tema proposto e também possibilita o estreitamento entre universidade e educação básica, entre pesquisadora e público-alvo da pesquisa em ensino de História.

Organizada em três capítulos, a pesquisa gerou como resultados palpáveis o debate das relações raciais realizado junto aos alunos do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" e a elaboração do produto educacional. O primeiro capítulo versa sobre o tema das relações raciais no Brasil, apontando os debates historiográficos a respeito da questão. De modo mais específico, apresentou-se um panorama das representações de negros e negras nas mídias brasileiras, para abordar como são pautados os casos de racismo nas mídias. Alguns episódios foram escolhidos para análise e, de forma didática, foram trabalhados com estudantes do Instituto.

Discutiu-se ainda, a partir da pesquisa, o arquétipo do negro construído pelos cenários de representação midiáticos que estruturam uma política de memória, a qual normalmente exclui o negro e nega o racismo. Se de um lado, o racismo é recorrente, do outro, há discussões antirracistas por meio de *posts* e vídeos que denunciam o crime e mostram a importância da história do negro no Brasil, debates há algum tempo já visibilizados pelos movimentos sociais negros.

Entre os episódios de racismo que compõem a análise desta dissertação, estão o caso Amarildo, pedreiro morto pela Unidade de Polícia Pacificadora do Rio de Janeiro, que tomou repercussão nas redes sociais; o caso Vinícius Júnior, jogador brasileiro do time espanhol Real Madri, que tem tido uma trajetória marcada pelo racismo; o caso Isabel Oliveira, de 43 anos, professora, que tirou a roupa em unidade do Carrefour, em Curitiba, após ser seguida por seguranças do estabelecimento; o caso da estudante que foi xingada de "macaca" e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar em Santa Inês - MA; e o caso de estudantes do IEMA que sofreram racismo em jogo escolar em São Luís - MA.

Ressaltou-se que o aparato criminoso do racismo permeia as instituições, inclusive a escolar, que também é um espaço de poder. Assim, são questões pertinentes ao primeiro capítulo: Como negros e negras aparecem nas mídias? Como o racismo vem sendo visto no Brasil? Quais casos de racismo são veiculados nas mídias sociais e como são apresentados?

Para essa discussão, destacaram-se algumas contribuições teóricas de Hall (2016), que pensa os cenários de representação como condição fundamental para a construção de etnia;

a Teoria de Representação Social de Chartier (1988) que, segundo o autor, até possui uma razão universal, mas atende ao grupo que a forjou; a contribuição de Foucault (1999), que analisa a construção da verdade, considerando que há vários discursos e, em cada um, uma suposta verdade, observando qual instituição faz a enunciação discursiva para que seja analisado o papel do controle social exercido. Ainda sobre o pensamento desse autor, pode-se perceber que "[...] essa vontade de verdade, com os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um conjunto de práticas" (Foucault, 1999, p. 17).

O capítulo 1 da dissertação também traz o tópico *Mídias e Racismo: conexão que visibiliza quem?* o qual aprofunda como o poder das mídias constrói o imaginário social capaz de colocar o racismo como ato, gerando um espaço de disputas políticas, o que ameaça a democracia, consolida e banaliza segregações, violências de toda a natureza, inclusive as raciais. Nessa abordagem, destaca-se também o potencial da cultura digital como inovação e sociabilidade para debater as relações raciais, questão reforçada pelo documento de Base Comum Curricular que referenda as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como instrumento educacional. *Relações raciais no Brasil: apontamentos históricos e historiográficos* possibilita debates sobre "raça", racismo, etnia, eurocentrismo e o mito da democracia racial. Também são trazidos fragmentos de memória sobre o genocídio negro no país retirados do *Instagram*, ferramenta usada deste estudo. No tópico *O arquétipo do negro: negros e negras nas mídias brasileiras*, a teoria de Jung (1949 *apud* Serbena, 2010, p. 78), contribui para a definição de arquétipo, possibilitando o debate sobre o mito da democracia racial. *As políticas de memória: casos de racismo nas mídias brasileiras* aborda especificamente os cinco episódios de racismo elencados na pesquisa.

O segundo capítulo desta pesquisa, *Práticas antirracistas na escola: questões educacionais atuais*, aponta como as questões raciais foram debatidas no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" e as estratégias utilizadas nas rodas de conversas para o debate sobre o tema. O subtítulo *A dualidade do ensino no Brasil: espinha dorsal de uma educação de duas faces* discutiu o dualismo histórico mantido entre o ensino propedêutico, que direciona a continuação dos estudos, e outro que se volta a uma educação para o trabalho. Há nesse capítulo uma discussão sobre os documentos oficiais do IEMA, como a Proposta Pedagógica Institucional presente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); o Documento Curricular do Território Maranhense e sobre as leis que regem e normatizam o Novo Ensino

Médio, de modo a perceber se a proposta da escola acompanha os documentos normativos nacionais.

Em seguida, no item 2.3, que versa sobre o currículo como narrativa étnica e racial: Ensino de História e Lei nº 10639/2003, é feito um debate sobre a origem do termo "Currículo", suas tipologias e as mudanças realizadas pela Lei nº 10639/2023, que alterou a Lei 9394/96, inserindo o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas diretrizes curriculares e bases da educação nacional. Nessa mesma sessão, é citada uma pesquisa realizada no IEMA que aponta indicadores sobre como é realizado o debate acerca das relações raciais e seus principais entraves. *Por uma prática antirracista: episódios de racismo na mídia brasileira abordados no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela"* é a descrição da experiência educacional desenvolvida na escola, dos debates sobre o racismo nas mídias, das atividades e produção dos jogos digitais, vídeos, *podcasts* que fazem parte da plataforma "*Racista não me trisca!".*

Um dos campos de experiência presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, que só pode ser exercido quando há "escola que acolhe a juventude", expressão utilizada pelo próprio documento normativo (Brasil, 1996, p. 464). A partir desse direcionamento, o tema das relações raciais no Brasil precisa compor o aprendizado sistemático dos estudantes. Dessa forma, o segundo capítulo, além de problematizar a violência curricular e a legislação que garante a inserção da questão racial na escola, aponta caminhos para o debate racial em sala de aula por meio de oficinas formativas oriundas dos cinco casos de racismo já citados. Dessa forma, buscou-se trabalhar com os estudantes numa perspectiva descolonizadora e antirracista do currículo.

De qualquer modo, é praticamente impossível tratar das particularidades do cotidiano escolar sem analisar o conceito difundido pelo Novo Ensino Médio que trata da educação para o mundo do trabalho. É válido lembrar que outros conceitos também foram inseridos, como o empreendedorismo, cuja ideologia foi muito rebatida por focar em objetivos político-empresariais em detrimento da formação do cidadão. Outro aspecto foi o esvaziamento do real propósito da educação no Brasil, quando a "[...] base curricular nacional deixou de ser um tema dos especialistas e passou a ser matéria do noticiário cotidiano" (Rocha, 2017, p. 23). "De um dia para outro a conversa sobre o currículo saiu do círculo dos especialistas, passou para os editoriais dos grandes jornais e dali foi para as redes sociais", analisa Rocha (2017, p. 23).

O terceiro capítulo da dissertação versa sobre o produto educacional, a plataforma digital *"Racista não me trisca!"* que apresenta resultados da proposta antirracista realizada no

IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”. A plataforma utilizou a metodologia dos jogos de tabuleiro por meio do *Wordwall*. Esse capítulo apresenta os jogos digitais, vídeos, *podcasts* e *quizzes* como exemplos de recursos capazes de prover o ensino de História e novos debates sobre as relações raciais, além de responder às questões problematizadas pela pesquisa: Como são representados episódios de racismo no Brasil veiculados em mídias sociais? Como esses casos podem ser trabalhados em sala de aula para desenvolvimento de uma educação antirracista?

Sobre o campo de experiência no ensino médio os alunos produziram *games*, vídeos e *podcasts* para dialogar com outros alunos e outros professores. A plataforma “*Racista não me trisca!”* é um exemplo de produção de conhecimento protagonizado também pelos discentes e contribuirá com professores, estudantes e pesquisadores do tema.

O conteúdo da plataforma foi planejado numa linguagem apropriada ao aluno, ao professor e adequada ao canal de comunicação, e está organizado da seguinte forma: apresentação geral da plataforma “*Racista não me trisca!”* bem como missão e objetivos; um histórico sobre o *lócus* da pesquisa; jogos interativos relacionados ao debate sobre as relações raciais elaborados pelos alunos no *Wordwall*; *podcasts*; vídeos; dicas de leituras antirracistas; dicas de leituras e jogos no *Kahoot* voltados docentes e discentes.

A plataforma digital foi elaborada em concomitância com o desenvolvimento das etapas da pesquisa, com os seguintes procedimentos metodológicos: visitas ao IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela” para conhecer e dialogar com os professores envolvidos no projeto; leitura e análise do Plano de Ensino e Guias de Aprendizagem; apresentação da discussão sobre relações raciais aos professores e alunos; rodas de conversas com os discentes e apresentação da plataforma “*Racista não me trisca!”*, produto educacional para o ensino de História, composto pelos debates e produções realizados na escola com os estudantes.

A partir da pesquisa, espera-se contribuir para o debate das relações raciais, com novos olhares e ações sobre a prática escolar, abrindo veredas entre os trilhos presentes da legislação do Novo Ensino Médio e, sobretudo, valorizando os debates propostos pelos conteúdos que, há mais de vinte anos, constam na Lei nº 10.639/2003.

1 MÍDIAS E RACISMO: conexão que visibiliza quem?

As mídias neste século exercem presença marcante no cotidiano das pessoas do mundo e em especial na vida dos brasileiros. Estão presentes como ferramenta de trabalho, de entretenimento e de informação. Essa presença midiática no cotidiano delineia a chamada "era digital" que aponta os "*mass media*" como ferramenta essencial para a globalização econômica e cultural. E, embora essas grandes transformações sociais não cheguem para todos os povos, das mais diferentes classes sociais ou "raciais", as "mídias' interferem socialmente. Esse "poder" de alcance que a mídia possui gera um lugar de disputas políticas, o que ameaça a democracia, consolida e banaliza segregações, violências de toda a natureza inclusive as raciais.

A cobertura e a centralidade que a mídia exerce na comunicação de uma sociedade são questionadas por filósofos, historiadores, economistas, antropólogos, porém são as Ciências da Comunicação e Política que primeiro apresentaram, para essas problematizações, dois fatores: o imaginário social e os Cenários de Representação Política (CR-Ps) como instrumentos comunicacionais estratégicos e interligados que, de acordo com Lima (1996, p. 244), constroem "[...] publicamente as significações relativas aos gêneros (masculino/feminino), às etnias (branco/negro/amarelo), às gerações (novo/velho), à estética (feio/ bonito), à violência, à modernidade [...]".

E nessa relação que mantém uma lógica de poder, os imaginários sociais caracterizam-se como elementos que representam uma coletividade, influenciam a identidade e as ações sociais, como instrumento também de controle e de conflitos numa dominação simbólica. Assim, "[...] os *mass media* fabricam e emitem, para além das informações centradas na atualidade, [...] os imaginários sociais: as representações globais da vida social, dos seus agentes, instâncias e autoridades [...]" (Baczko, 1991 *apud* Lima, 1996, p. 242).

O Brasil, desde o seu processo de colonização, esteve enraizado em um histórico de racismo estrutural que projetou no inconsciente coletivo o estereótipo de submissão e menor valor do sujeito negro perante o sujeito branco. Com o longo processo de escravidão e a tardia finalização desta, o negro passou de objeto para um sujeito marginalizado tanto nas artes e na literatura, quanto nas mídias, onde exerce, na maioria das vezes, o papel de antagonista.

Nas últimas décadas, ocorreu uma maior conscientização e valorização da população negra no Brasil, sobretudo entre os mais jovens, que passaram a questionar por uma maior presença de homens e mulheres negras na TV e nas redes sociais. Apesar da maioria da

população brasileira ser de origem africana, ainda persistem casos de racismo, de exclusão, intimidação e até morte de pessoas negras.

Para Hall (2016), os cenários de representação e o imaginário social são determinantes para a formação de identidades: “A mídia tem oferecido, predominantemente, representações hegemônicas para problematizar a questão das diferenças e para determinar que certos modelos de ser, sejam produzidos e circulem socialmente, sustentando o marketing de produtos e ideias” (Hall, 2016, p. 15).

A jornalista Ana Alakija (2012, p. 132), ao analisar os modelos globais de comunicação social e os processos de emissão e recepção da informação afro-orientada, apresenta alguns danos causados pela mídia: o reforço ao racismo imaginário nas culturas populares; o reforço ao processo de assimilação, por meio do qual “[...] um grupo étnico se incorpora noutro, perdendo sua peculiaridade cultural e sua identificação étnica anterior”; o consequente reconhecimento forçado da mestiçagem racial e cultural como identidade nacional única e com predominância dos valores e ideias impregnadas de resquícios da colonização; o reforço de estereótipos machistas e da inferiorização e violência contra a mulher; e, na forma mais grave, a xenofobia e o genocídio, como no caso do extermínio físico da classe trabalhadora de haitianos pelos dominicanos, como forma de limpeza étnica naquele país.

No Brasil, acrescenta a autora, esse mecanismo mundial da informação vertical muito incidiu na formação de padrões culturais, da estética e da linguagem bem distantes da realidade de valores e ideias da população de ascendência africana.

Dessa forma, a comunicação vertical[3], ainda presente nas mídias brasileiras, influencia na desconstrução da formação étnica, reforça o discurso no qual as pessoas não brancas continuam sendo o outro e que precisam daquele bem ou serviço para fazer parte da sociedade brasileira (Alakija, 2012).

Além disso, a presença desses discursos em publicidades veiculadas, em diversas redes sociais, reforçam as práticas cotidianas racistas disfarçadas de democracia racial, formulando ressignificações e representações sociais, sobre as quais Chartier (1988, p. 17) afirma que esses enunciados “[...] embora aspirem à universalidade a partir da razão, são sempre

[3]A contextualização sobre mídia vertical, a partir do que analisa a autora Ana Alakija (2012) presente nesse estudo, é entendida como a padronização de informação que insere e cria uma hierarquia de padrões culturais universais que em nada reconhece realidade de valores e ideias da população de ascendência africana no Brasil. Esse mecanismo de informação vertical pode ser superado na medida em que o uso social das novas tecnologias seja voltado para fortalecer a autoestima, incorporando o discurso e atitudes positivas sobre da pessoa não branca brasileira no discurso midiático.

determinadas pelos interesses do grupo que as forjam. Para cada caso é necessário o relacionamento dos discursos com a posição de quem os utiliza".

Refletindo sobre o que Chartier (1988) diz em seu texto, percebe-se que a comunicação vertical se utiliza de um tripé que prioriza alguns elementos da comunicação: o emissor, com o poder de discurso e de verdade; a finalidade discursiva; e o canal midiático que, em muitos casos no Brasil, pertencem aos grupos socialmente hegemônicos, mas participam de uma "redemocratização da sociedade".

E dessa forma, cria e legitima "o civilizado" na sociedade, ora controlando, ora vigiando numa "vontade de verdade", como afirma Foucault (1999), e que neste caso se manifesta numa narrativa de moldar o cotidiano.

Para um entendimento sobre poderes discursivos veiculados na mídia e como as relações étnico-raciais são construídas na sociedade do século XXI a partir dos cenários de representação social, faz-se necessário retomar Foucault (1999) para acrescentar que a vontade de verdade não é uma via única e, apesar de influenciar o que pode ser aceito, também funciona como um mecanismo de resistência, criando novas formas de discurso capazes de contestar as estruturas de poder existentes para construir um debate e uma sociedade plural.

A ideologia da democracia racial, que por muito tempo tem perdurado no território nacional e que é atribuída principalmente ao sociólogo Gilberto Freyre[4], foi sendo desmistificada pelos movimentos sociais negros e também pela própria Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que em seu artigo 5 garante que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Porém, apesar do texto de lei citado, existe o crime de racismo, o qual mostra de forma real o estabelecimento de uma relação de poder entre opressor e oprimido.

A relação entre opressor e oprimido já era retratada desde a década de 1980 pela escritora afro-americana Alice Walker e para o contexto estadunidense as faces do preconceito estavam relacionadas a quanto mais escura a pele fosse.

> Chamado também de pigmentocracia, o termo *colorismo* foi criado em 1982 pela escritora Alice Waker. O colorismo acredita, basicamente, que quanto mais pigmentada a pele de uma pessoa, mais racismo ela irá sofrer. Usando aqui a classificação do IBGE em que pretos e pardos se enquadram como negros, uma pessoa que se enquadra como parda irá sofrer menos racismo do que uma pessoa considerada

[4]A construção do mito é associada ao livro Casa Grande e Senzala (1933), obra na qual Freyre teria repassado a ideia de que todas as três raças (europeus, africanos e indígenas) constituintes do Brasil viveriam em perfeita harmonia.

> preta. O racismo atinge todo o grupo étnico negro, porém, de formas diferentes (Chagas, 2021, p. 1).

No Brasil, como a miscigenação é marcante na formação do povo, o fenótipo da população local é bem diversificado fazendo com que muitos pardos não se reconheçam como negros.

Ademais, é interessante discorrer sobre as variações de racismo existentes:

> - **Racismo cultural:** O racismo cultural defende que uma cultura seja superior à outra. Pode ser exposto por meio de crenças, música, religião e afins, tudo que engloba cultura;
> - **Racismo comunitarista:** Também conhecido como preconceito contemporâneo, esse tipo de racismo acredita que a raça não é biológica e sim, vinda de uma etnia ou cultura;
> - **Racismo ecológico (ou ambiental):** praticado contra a natureza ("mãe terra"), afetando comunidades e grupos;
> - **Racismo individual:** parte de atitudes, interesses e pensamentos pessoais, inclusive de estereótipos;
> - **Racismo institucional:** praticado por instituições e comprovado por números, dados e estatísticas. Acontece em lugares que os negros são marginalizados – trabalho, educação - Um exemplo é a porcentagem de vereadores negros eleitos nas eleições de 2016 em relação aos brancos. São 29,11% contra 70,29%, respectivamente;
> - **Racismo primário:** não conta com justificativas, acontece de forma mais psicológica e emocional (Chagas, 2021, p. 1).

E para esse debate faz-se necessário entender as características dos cenários de representações, de verticalização da comunicação e dos modelos de exclusão presentes nos discursos que regulam o que deve ser dito, proibido e marginalizado. A partir desses pontos de relação, apresentam-se exemplos de peças publicitárias: a primeira, da Lacta, veiculada em 2022.

Essa peça publicitária de dez segundos é composta por uma imagem de mãos brancas entregando uma caixa do produto para mãos não brancas. A propaganda acompanha o seguinte texto escrito: "Quem faz a decoração da Páscoa merece um presente de Páscoa! E ainda era audível uma voz de fundo "Lacta, cada pedacinho aproxima".

Figura 1- Peça publicitária da Lacta[5]

Fonte: Rocha (2023)

As reações à publicidade foram logo percebidas: “Mano um absurdo ter um comercial racista assim em pleno 2023”, *post* de um internauta no *Twitter* da marca. Naquele período, a Lacta declarou que só percebeu o racismo após os comentários em sua rede social. Em público a empresa até admitiu que a “a marca errou”, retirou a publicidade do ar e que assumiria uma pauta antirracista a partir do ocorrido. Esse tipo de “erro” na época, sem criminalização e sem nenhuma ação de órgãos que regulamentam a publicidade e as redes sociais, só reforça a estrutura do racismo do cotidiano brasileiro, estruturado por cenários de representação, uma mídia verticalizada que institucionaliza um discurso hegemônico como vontade de verdade que é reforçado nessa peça publicitária pelo texto verbal “Quem faz a decoração da Páscoa merece um presente de Páscoa!”.

A peça publicitária é como uma obra de arte. Ela traz em si vários significados alguns propositais, outros nem tanto. Alguns expressados claramente pelo autor, outros percebidos pelo consumidor da obra. Nessa publicidade há também uma mensagem subjacente aquela em que a criança negra faz a decoração, monta a árvore de Natal, cristalizando a imagem do negro em espaços manuais e de trabalho subalterno. Se analisada dentro de um contexto de relações de trabalho no Brasil, a propaganda intensifica a desvalorização do trabalho da pessoa racializada, pessoa que normalmente já vivencia uma condição socioeconômica desiguale por deixar subjacente que para o negro obter o produto em questão só por meio de “doação”. Em síntese, uma forma de compensar seu trabalho feito é receber o produto industrializado que aparece na imagem.

[5]As imagens apresentadas foram trabalhadas de modo a se obter maior qualidade de visualização.

Sobre as práticas de racismo cotidiano, Grada Kilomba (2019) afirma que

> [...] refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito *negro* e as Pessoas de Cor não só como '*Outra/o*' – a diferença contra a qual o sujeito *branco* é medido – mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca. Toda vez que sou colocada como a 'outra' - seja a 'outra' indesejada, a 'outra' perigosa, a 'outra' violenta, a 'outra' intrusa, a 'outra' passional, a 'outra' suja, a 'outra' excitada, a 'outra' selvagem, a 'outra' natural, a 'outra' desejável, a 'outra' exótica -, estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com que o *sujeito branco não* quer ser reconhecido. Eu me torno a/o '*Outra/o*' da branquitude, não o eu – e, portanto, a mim é negado o direito de ser como igual (Kilomba, 2019, p. 78).

Outro discurso publicitário semelhante e considerado racista pelos internautas está presente na campanha do Ministério da Educação (MEC) sobre as inscrições para o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) de 2019. Esse anúncio foi veiculado no *Twitter*, *Facebook* e *Instagram*. Junto dele há uma sequência de imagens e outros textos que estão dispostos a seguir:

Figura 2- Peça publicitária do MEC

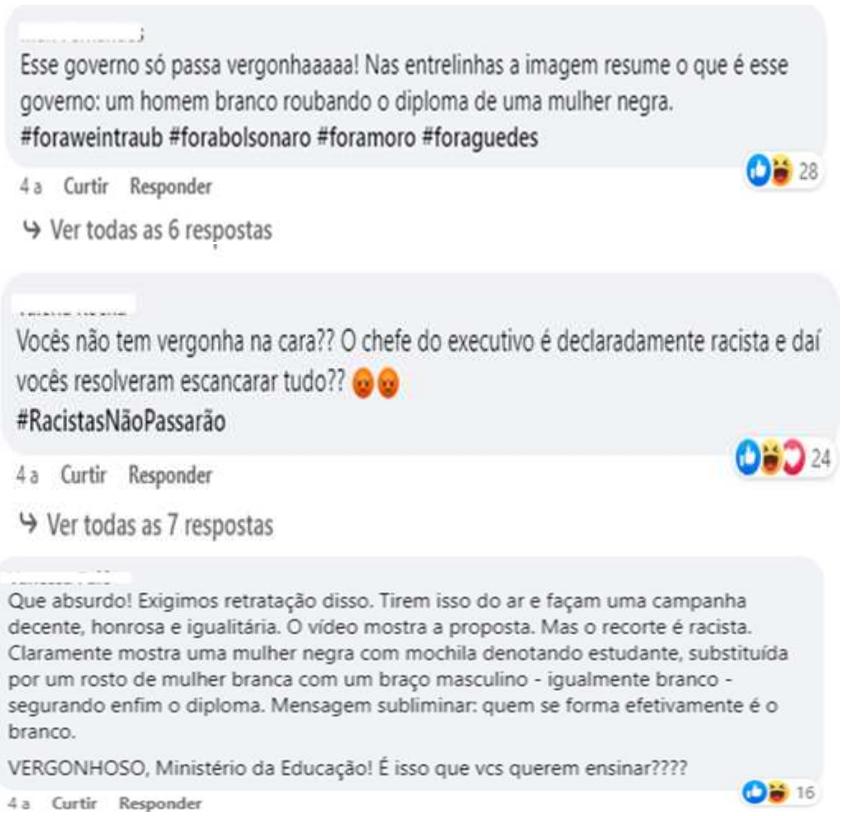
Fonte: Brasil (2019)

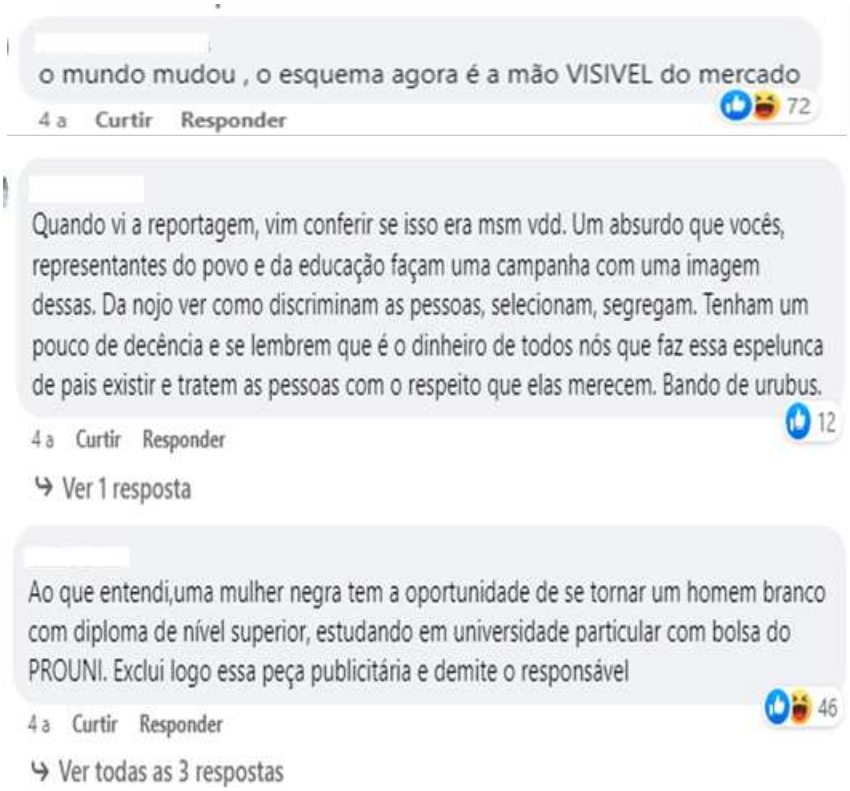
Figura 3- Peça publicitária do MEC

Fonte: Brasil (2019).

Os internautas ao interagirem com a publicidade, também veiculada nas Tvs abertas, comentaram sobre o conteúdo no *Facebook, Twitter* e *Instagram*, criticando as estruturas de poder, o racismo do cotidiano nesse cenário de representações e o discurso hegemônico proferido pelo Estado. A seguir alguns comentários extraídos do *Facebook*:

Figura 4 – Comentários do *Facebook*





Fonte: Brasil (2019).

A repercussão social foi significativa e, como consequência imediata, levou o MEC a tecer explicações em suas redes sociais sobre a finalidade da propaganda como a descrita a seguir:

> A campanha tem por finalidade informar aos estudantes que realizaram a prova do Enem, que eles terão oportunidade de utilizar a nota do exame para ingressar em universidades públicas e particulares por meio do SISU, ProUni e FIES. A intenção é enfatizar que as oportunidades são iguais para todos os candidatos e a linguagem escolhida foi a sobreposição de imagens que demonstram a variedade de cor, raça e gênero. Os *cards* produzidos para divulgação dos programas seguem a mesma linha publicitária para todas as peças da campanha (Brasil, 2019, grifo nosso).

Esses exemplos de discursos midiáticos, como o texto da Lacta e a campanha do Prouni, mostram o racializado como o "outro" e, de forma banalizada, recriam a diferença que mantém hierarquias no Brasil. E mesmo que apresentem uma linguagem considerada "artística", a violência racial não passa despercebida, pois não se apagam memórias e vivências sociais que constantemente atualizam o racismo vivido em experiências passadas. Como destacam Roberto Borges e Rosane Borges (2011), essas mensagens têm ligação subterrânea com imagens de tempos pretéritos, o que será definido por Eni Orlandi (1996, p.12 *apud*

Borges; Borges, p. 196-197) como a eficácia do discurso "[...] que produzo efeito do familiar, do evidente, do que só pode ser assim", ou seja, o discurso que ocorre no presente se articula ao campo de memória no qual outros sentidos já estão inseridos. Esse discurso denominado como fundador por Orlandi é capaz de fornecer sinais sobre questões identitárias a partir do imaginário coletivo.

A comunicação e as tecnologias podem ser aliadas do racismo, principalmente numa sociedade que se acostumou a acreditar na ideologia da "democracia racial". Por meio dessa ideologia, o crime de racismo é reproduzido e naturalizado por uma grande parte da população, característica refletida por Almeida (2019, p. 55): "O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea".

São essas significações na forma de reproduções racistas que podem ser utilizadas como objetos, recursos e estratégias para o debate sobre as relações raciais no Brasil com a finalidade de desmitificar a ideia de democracia racial no país e combater o racismo cotidiano. Esta é uma reflexão garantida, há vinte anos, pela Lei nº 10639/2003, que precisa operar urgentemente na educação básica.

1.1 Cultura digital, inovação e sociabilidade para debater as relações raciais

A cultura digital caracteriza-se por interações sociais realizadas por meio de práticas que envolvem recursos digitais capazes de interagir, integrar e mudar realidade uso das tecnologias. Assim, as mídias sociais são compostas por canais digitais ou analógicos desde que sejam utilizados para transmitir imagens, sons, textos, ou vídeos entre duas ou mais pessoas assumem uma função social. Sobre essa característica, Pereira e Perlin (2015, p. 213), acrescentam:

> De fato, as Tecnologias da Informação e Comunicação impulsionam a produção, difusão e velocidade da informação, modificam as dinâmicas de tempo e espaço, influenciam comportamentos, atitudes, práticas, enfim, atingindo todos os espaços sociais fazendo parte, inclusive, de novos ecossistemas educativos. As tecnologias, inclusive, potencializam a socialização, adensam a memória, possibilitam o bem-estar e, principalmente, alteram comportamentos.

Essa interação quanto à forma e à rapidez em que se processa é reconhecida pelo documento "Base Nacional Comum Curricular" que propõe na educação básica o letramento e a inclusão digital por meio do desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso, com criticidade responsável, das tecnologias e mídias digitais. Para tanto, o documento

contempla o desenvolvimento de forma transversal e na forma direcionada por meio das TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação). É o que destaca a competência geral 5:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2022, p. 9).

Dessa forma, quando a escola traz debate pelo normativo de lei, há possibilidades de um letramento digital capaz de promover um aprendizado que não só reconheça o uso dos softwares, plataformas, aplicativos, redes sociais e outras ferramentas digitais, mas que tenha responsabilidade ao criar e interagir com os conteúdos midiáticos. Essa ação educacional, a curto prazo, pode mudar o comportamento dos internautas, combatendo o racismo e outras práticas digitais criminosas, na medida em que esses conteúdos racistas diminuiriam a incidência diária no ciberespaço.

As redes sociais também trabalham o conceito da proximidade social, é o "estar perto", promovendo a "sociabilidade digital": eu te sigo, tu me segues e nós seguimos os influenciadores. Neste ponto, resta evidente a responsabilidade social dos influenciadores, criadores de conteúdo digital e desenvolvedores de aplicativos / plataformas digitais, na medida que promovam o engajamento de seus usuários, que recebem conteúdo digital e disseminem o engajamento. A partir desse engajamento, viabiliza-se o letramento, pautando o tema das relações raciais; divulga-se a denúncia sobre os crimes raciais; mobiliza-se o ativismo ao organizar eventos antirracistas, criar comunidades para debater questões raciais, criar *hashtags* e plataformas. A mídia utilizada com esses fins consegue reduzir a postura presente hoje que desestrutura, expõe, condena o negro, cultua os discursos de ódio e espalha estereótipos racistas, fatos esses tão presentes no mundo atual.

1.2 Relações raciais no Brasil: apontamentos históricos e historiográficos

> É um soco na cara da democracia cada morte de um menino brasileiro. E é chocante como não dói no nosso coração, sabe? Eu digo no coração da população em geral. Como o país não para, sabe? É como se fosse um país dividido na grande bolha, protegida pela grana, pelos carros blindados, pela carteirada, pela influência, né? E a outra banda. A banda da maioria, que vive a orfandade do Estado. Então assim, a situação que assassinou o Thiago Menezes Flausino. É a nossa tragédia, tragédia cotidiana, e você diz que não tem nada sobre esse assunto, que acha que não é assunto seu, está envolvido na chacina diária do genocídio da nossa juventude negra. E eu

> estou falando isso não pra te acusar! Mas pra você sair da sua zona de conforto e parar de achar que esse não é assunto seu. Tudo é assunto nosso! O desmatamento da Amazônia é assunto nosso. O assassinato de brasileiros que poderiam servir para educação do país, para evolução do país, é assunto nosso! A gente sabe que se esse menino, esse Thiago de 13 anos, fosse daqui da zona sul ou das zonas nobres das cidades, de qualquer cidade, não fosse da Cidade de Deus de onde ele é, ele estaria vivo! Ele não seria assassinado! Porque a polícia não mata menino branco rico. Não mata. Porque isso dá B.O. Isso dá problema. Né? Agora na desassistência de uma população que nem muitas vezes completou o ensino fundamental, é fácil fazer essa barbárie diária, né? Então assim: essa doença apodrece democracia num lugar irreversível e enquanto a gente não cuidar desse cranco brasileiro. Enquanto a gente não cuidar do racismo que é a base de todas as instituições, todas que conheço, né. Militares, educacionais [...] O racismo é referência. O modelo que a gente tem porque foram 380 de escravização de comércio de gente no Brasil. 380anos e isso marca uma sociedade. Isso deforma uma sociedade. Isso forma para lado mau uma sociedade. É nisso que estamos imersos. É disso que temos que emergir. É desse inferno, dessa injustiça, dessa guerra diária indigesta que mata todo mundo. Que matando o Thiago, matou a mãe do Thiago, quer dizer, matou uma parte da mãe do Thiago, matou a família [...] Aquela foto daquelas crianças (choro...). É a foto daquelas crianças é chocante aquilo (choro) da Selma, né, esqueci o sobrenome dela (Souza), mas a foto é muito forte. Porque parece que as crianças estão pensando: - 'E eu?' 'Daqui pouquinho sou eu'. É um desamparo. É a foto do desamparo. Se você não é antirracista, você está envolvido. Se você se cala, você concorda (Lucinda, 2023, p. 1).

Inicia-se essa discussão sobre relações raciais no Brasil com a transcrição de um *post* do *Instagram* da poetisa, atriz e ativista Elisa Lucinda, com o propósito de relatar que cotidianamente o racismo no Brasil mata. O crime relatado foi cometido por um policial, em 7 de agosto de 2023, na Cidade de Deus, zona oeste do Rio de Janeiro. Essa situação é reforçada pelo texto legenda da página do G1: "vítima sem ficha criminal" (Cruz *et al.*, 2023) induzindo o pensamento da sociedade para aceitação que, se por acaso o racializado tivesse cometido algum crime de acordo com o Código Penal, a morte do negro deveria ser aceita como retratação social, banalizando dessa forma o genocídio do negro no Brasil. E, numa leitura mais atenta, esse discurso midiático remete ao pensamento da sociedade de que a morte de uma pessoa não branca com ficha criminal é aceitável, como no dito popular: "bandido bom é bandido morto". Esse exemplo comprova a existência do racismo estrutural, concretizando o extermínio do negro.

> E quando a ideologia não for suficiente, a violência física fornecerá o remendo para uma sociedade estruturalmente marcada por contradições, conflitos e antagonismos insuperáveis, mas que devem ser metabolizados pelas instituições – o poder judiciário é o maior exemplo dessa institucionalização dos conflitos. Esses fatores explicam a importância da construção de um discurso ideológico calcado na meritocracia, no sucesso individual e no racismo a fim de naturalizar a desigualdade (Almeida, 2019, p. 60).

Nesse contexto em que se faz o debate sobre as relações étnico-raciais, é necessário conhecer alguns apontamentos historiográficos sobre a temática para que haja uma reeducação da sociedade brasileira em todos os espaços: no escolar, no midiático, no profissional e no político. E, para tanto, o diálogo deve acontecer a partir do estreitamento entre academia e os diferentes espaços sociais. É com essa finalidade que alguns conceitos-chave sobre o tema serão explicitados, como: identidade, "raça", etnia, racismo, discriminação racial, preconceito racial, etnocentrismo e mito da democracia racial.

"[...] A gente sabe que se esse menino, esse Thiago de 13 anos, fosse daqui da Zona Sul ou da zona nobre da cidade, de qualquer cidade, não fosse da Cidade de Deus de onde ele é, ele estaria vivo! Ele não seria assassinado! [...]". Esse recorte da fala de Elisa Lucinda faz lembrar que os sujeitos sociais no Brasil são classificados racialmente e isso tem pesado em seu direito de vida.

A antropóloga Schwarcz (2017, p. 325), argumenta que a "[...] raça permanece, porém, como tema central no pensamento social brasileiro". Sendo assim, trata-se de um importante tema a ser abordado nesse processo de debate sobre relações raciais, porque faz parte das interlocuções cotidianas, consegue explicar o crime de racismo e problematiza o mito da democracia racial brasileira. E Gomes (2017, p. 45) faz um alerta ao apresentar metodologias de como essa conversa tem sido conduzida pelo movimento negro:

> O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas (Gomes, 2017, p. 45).

Outro espaço para o debate sobre raça é na educação básica, na medida em que desnaturaliza a concepção de homem construída a partir da expansão mercantilista e da diáspora - imigração forçada de povos africanos, durante o tráfico transatlântico de escravizados. Sobre essa questão, Almeida (2019, p. 18) contribui com precisão: "[...] por trás da 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". Esse processo de desnaturalizar a concepção de raça é

desmitificar o caráter biológico a ela atribuído historicamente, diante de uma experiência social racializada.

Entender como as relações étnico-raciais acontecem nas experiências sociais no país e perceber que a concepção de etnia se refere à consciência sobre ancestralidade, como caráter de força agregadora de pessoas com interesses comuns, é outro passo para combater o racismo estrutural. Como afirma Gomes (2017, p. 50),

> No campo intelectual, muitos profissionais preferem usar o termo etnia para se referir aos negros e negras, entre outros grupos sociais, discordando ao acharem que, se falarmos em ficamos presos ao determinismo biológico, raça à idéia de que a humanidade se divide em raças superiores e inferiores, a qual já foi abolida pela biologia e pela genética.

O racismo nessa pauta das relações raciais deve ser considerado como um termo complexo e não pode ser confundido com preconceito e discriminação racial. Almeida (2019, p. 22) traça diferenciações entre esses termos, a saber: o preconceito racial está diretamente ligado aos estereótipos produzidos sobre determinados grupos racializados e a discriminação racial tem fundamento no poder, quando há possibilidade do uso da força. O autor ainda apresenta que a discriminação pode se dar de forma direta ou indireta. A primeira forma se caracteriza pelo repúdio ostensivo, como por exemplo situações na qual pessoas não brancas são impedidas de ocupar espaços sociais que lhe são negados socialmente, como shoppings, teatros e restaurantes luxuosos. Já a discriminação indireta "[...] é um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada – discriminação de fato –, ou sobre a qual são impostas regras de 'neutralidade racial' sem que se leve em conta a existência de diferenças sociais significativas" (Almeida, 2019, p. 23).

Para o debate das relações raciais, o autor supracitado traz a exemplificação da discriminação positiva:

> Discriminação positiva na qual estão inseridas políticas de ação afirmativas que visam corrigir processos de desigualdades, 'é definida como a possibilidade de atribuição de tratamento diferenciado a grupos historicamente discriminados com o objetivo de corrigir desvantagens causadas pela discriminação negativa' – a que causa prejuízos e desvantagens (Almeida, 2019, p. 23-24).

O mito da democracia racial que instituiu o imaginário de "paraíso racial no Brasil" é política de poder e segregação de povos que contribuíram para desenvolvimento econômico do país e que, por meio do simbólico, das ideologias e do poder político, são deixados à margem

da sociedade; além disso, são obrigados a negar seu pertencimento étnico-racial para fazer parte do contexto social etnocêntrico. Portanto, essa "harmonia racial" tece um imaginário de negação do preconceito e ao crime de racismo.

Essa utopia brasileira denominada de mito da democracia racial é retroalimentada a partir do processo de miscigenação. Essa miscigenação não é evidenciada como ação de extrema violência sexual, na qual foram expostas as mulheres da diáspora e as pertencentes aos povos originários do Brasil. Nesse processo de construção ideológica da harmonia racial, o resultado do Censo Demográfico de 1872, primeiro censo realizado no país, alertou as elites intelectuais brasileiras, entre as quais aparece o nome de José Bonifácio de Andrada e Silva, sobre a formação do Estado-Nação. Naquela época, segundo o Portal do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE), a demografia brasileira estava representada pelos percentuais 38,1% de brancos, 61,9 % negros e indígenas. O site Memória IBGE pontua ainda que os dados daquela época foram colhidos da seguinte forma:

> [...] os dados sobre a população brasileira eram obtidos de forma indireta, isto é, não eram feitos levantamentos com o objetivo estrito de contar o número de habitantes. As fontes de dados eram relatórios preparados com outras finalidades, como os relatórios de autoridades eclesiásticas, sobre os fiéis que frequentavam a igreja, e os relatórios de funcionários da Colônia, enviados para as autoridades da Metrópole. Usava-se, também, como fonte de informação, as estimativas da população fornecidas pelos Ouvidores, ou outras autoridades, à Intendência Geral da Polícia (IBGE, 2023, p. 1).

Decorridos em média onze anos dos resultados censitários de 1872, o inglês Francis Galton, adepto dos estudos de Charles Darwin, criou o termo *eugenia* que significa "o bem nascido". E, para sustentar a referida teoria, acreditava que os estudos darwinistas, o de "seleção das espécies", também serviriam para os humanos (El-Dinei, 2020). Segundo Galton (1883 *apud* El-Dinei, 2020), a intelectualidade não é atributo de esforço individual e sim hereditário. Esse estudo construiu a ideia do padrão de beleza e civilização voltados para o povo europeu.

As ideias eugenistas chegaram às elites brasileiras no início do século XX, esse foi o estopim para o início da política de branqueamento. Os homens de ciência, entre os quais cita-se o médico Renato Kehl (1889-1974), organizador do movimento eugênico brasileiro entre 1917 e 1932, ficaram como encarregados de pensar o futuro da nação brasileira e a solução encontrada foi a estratégia de imigração seletiva com a finalidade de promover o progresso brasileiro (El-Dinei, 2020).

De acordo com Schwarcz (1993, p. 30): “[...] o que aqui se consome são modelos evolucionistas e social-darwinistas originalmente popularizados enquanto justificativas teóricas de práticas imperialistas de dominação”. A autora também chama atenção sobre a implantação desse modelo, que não seria apenas uma aproximação imaginária com o mundo europeu, mas também sinônimo de “progresso e civilidade” para as elites brasileiras. O espetáculo brasileiro de miscigenação foi defendido no país tanto no campo da ciência quanto no campo artístico, como exemplo cita-se a escola literária de Recife. Essa mesma linha de miscigenação defendia o crítico literário Silvio Romero e essa ideia também levou João Batista Lacerda, então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, a ser convidado para o primeiro Congresso Internacional das Raças (1911) e sua tese apresentada (*Sur lês métis au Brèsil*) “[...] era clara e direta: O Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução” (Schwarcz, 1993, p. 11).

O plano eugenista de branqueamento, por meio da imigração e miscigenação no Brasil, não obteve sucesso. E com o fim da primeira República e a ascensão da ditadura Vargas, cresceu o espírito nacionalista. É nessa perspectiva que Gilberto Freyre escreve a obra Casa Grande e Senzala (1933), que apresenta uma nova forma de pensar o modelo racial diferente do paradigma eugenista e, ao elaborar a ideia de um povo miscigenado, dá importância ao negro africano e afro-brasileiro e aos povos originários na formação social e cultural do país.

Essa obra foi determinante para estabelecer uma noção de democracia racial, que não existia na prática. Sobre a obra de Freyre, Gomes (2017, p. 58) relata que:

> Essa visão idílica, não realista e ao mesmo tempo autoritária sobre as relações raciais no Brasil foi muito útil para as elites do poder, sobretudo, nos momentos históricos em que o país viveu sob regimes ditatoriais. Era conveniente para o poder e para o Estado autoritário divulgar para o Brasil e para o mundo uma visão romântica das relações raciais aqui existentes, camuflando o racismo e a profunda desigualdade histórica vivida por negros, índios e brancos em nossa sociedade.

Na obra, o sociólogo Gilberto Freyre reconta, de maneira harmoniosa, a escravidão no Brasil e diferenciou as relações raciais do Brasil com a dos Estados Unidos, onde havia segregação racial. Pelo contexto da obra, no país existe democracia racial. Essa ideia foi amplamente divulgada pelo governo brasileiro como modelo de nação. A elaboração ideológica de Freyre escamoteou uma forma de racismo letal, na medida em que produz um pensamento distorcido para todos os envolvidos no debate das relações raciais. Esse paradigma visa, ainda, colocar e manter o lugar de poder do povo branco e as pessoas não brancas em local de

subalternidade de forma subjetiva e objetivamente. Desse modo, utilizando especificamente a narrativa literária, promove a invisibilidade sobre a trajetória do povo negro.

Enfocando essa questão, Gomes (2017, p. 59) demonstra preocupação com as consequências dessa distorção, ao afirmar:

> A interpretação de Gilberto Freyre (1933) do Brasil, infelizmente, ainda é muito forte na sociedade brasileira, na esfera política, na escola, entre outros espaços sociais importantes, e tem colocado limites e empecilhos no posicionamento da sociedade brasileira na luta contra o racismo.

Essa ideologia da democracia racial, além de invisibilizar as questões raciais, trouxe dificuldades ao processo de formação identitária do negro. A dificuldade na formação e reconhecimento sobre etnia ficou comprovada pelo Censo de 1976, em que foram coletadas 135 cores diferentes autodeclaradas pela população, entre as quais mulato médio, turva, pelé, bronzeada, castanho-clara, meio-morena, moreno-fechada, moreno-jambo (Schwarcz, 2011).

O episódio das "135 cores" autodeclaradas para o Censo de 1976 (IBGE, 1976), além de ser considerado um exemplo da falta de entendimento identitário do povo brasileiro, justifica o jargão "[...] no Brasil não existem negros, somos todos misturados".

É comum, a partir dessa realidade, criar e publicar os arquétipos sobre o negro, esse fato distancia os afrodescendentes de sua ancestralidade, de suas origens e de sua cultura. Sobre esse arquétipo, torna-se necessário analisar o seu impacto para a construção da identidade e diante das relações raciais no Brasil.

1.3 O arquétipo do negro: negros e negras nas mídias brasileiras

Face ao título "O arquétipo do negro: negros e negras nas mídias brasileiras, algumas definições se fazem necessárias para uma melhor contextualização e compreensão da temática, por isso expõe-se aqui um panorama conceitual antes de dar prosseguimento às discussões posteriores.

Um destes conceitos é o de arquétipo que, embora tenha sido banalizado, foi pensado por Jung na Psicologia Analítica. O conceito de arquétipo se aproxima, segundo o psicólogo, do conceito de instinto, na medida em que o arquétipo é caracterizado como um padrão de comportamento no qual uma estrutura é dada e será atualizada. E assim, depreende-se que o arquétipo é a forma de manifestação dos instintos. De acordo com Serbena (2010),

> O arquétipo pode ser utilizado como elemento ou base conceitual para compreender e explorar todos os tipos de experiências nas quais a função criativa da imaginação esteja presente, isto é, imaginais. Isto ocorre devido ao fato do arquétipo manifestar-se ou atuar simultaneamente em vários níveis ou estratos; como imagem, como padrão de percepção ou filtro da realidade e como um afeto ou impulso. Por exemplo, se o padrão arquetípico materno está constelado na psique, há a imagem da mãe, existindo então uma vontade ou impulso para comportamentos e atitudes de cuidado a outras pessoas e, desse modo, uma tendência de perceber o mundo sob a ótica do cuidado (Serbena, 2010, p. 78).

Inspirando-se em Serbena (2010), discute-se o arquétipo do racismo: se o mito da democracia racial permitiu criar, por meio da literatura branca, a imagem de "aceitação" ao racismo do cotidiano pelo povo da diáspora e afrodescendentes, também criou um inconsciente coletivo que naturalizou o crime racial e a não representatividade dos negros nos espaços de poder, inclusive o midiático, ao longo da história.

Outro conceito importante para este trabalho é o de mídia, visto aqui não só como advento tecnológico, mas também como processos de interação entre pessoas conectadas no "mundo virtual", que é parte do mundo real, já que entre esses mundos não há oposição. Nessa relação entre real e virtual, é necessário observar a importância da mídia quando passa a normalizar o que é influenciado nessas interações. E, segundo Roberto Borges e Rosane Borges (2011),

> Os estudos concernentes à mídia convencem-nos de que este tem sido um 'território' +interditado às populações negras e, também, um espaço de constante criação de estereótipos. Se levarmos em consideração que as mídias formam/produzem opiniões, e não somente informam/ reproduzem (sobre) fatos, podemos inferir que a imagem de negros e negras que se quer incutida ou ratificada no imaginário social ainda tem sido, com grande frequência, a daquele(a) que ocupa o 'lugar a menos' (Borges; Borges, 2011, p. 38).

Pelos elementos citados por esses autores, tornou-se importante investigar estudos sobre a formação desse espaço midiático e, por trás das câmeras, quem produz e veicula a comunicação vertical das elites. Com esse objetivo se encontrou o Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA/IESP/UERJ) que, entre 2002 e 2014, pesquisou sobre a representatividade do negro no cinema brasileiro.

A pesquisa do grupo, intitulada "*A Cara do Cinema Nacional: perfil de gênero e cor dos atores, diretores e roteiristas dos filmes brasileiros (2002-2014)*", apresentou os seguintes dados sobre a representatividade das pessoas não brancas e sobre os arquétipos vivificados em vinte filmes: sobre o elenco principal em 2002, 2008 e 2013, cerca de 45% era composto por homens brancos, 35% por mulheres brancas, 15% homens negros e 5% mulheres

negras. No tocante à direção, 84% eram homens brancos, 14% de mulheres brancas, 2% homens brancos e 0% de mulheres negras. Do quantitativo de roteirista, 69% era composto por homens brancos, 24% mulheres brancas, 3% homens pretos e mais uma vez o percentual de 0% para a participação de mulheres negras (Candido; Campos, 2016).

Esses resultados da pesquisa realizada pelo GEMAA deixam explícito como o arquétipo criado historicamente em torno da mulher negra, como submissa e subalterna, ainda influencia negativamente na ocupação de espaços sociais de poder por mulheres afrodescendentes. Como afirma Kilomba (2019),

> Nesse esquema, a mulher negra só pode ser o outro, e nunca si mesma. […] Mulheres brancas tem um oscilante status, enquanto si mesmas e enquanto o 'outro' do homem branco, pois são brancas, mas não homens; homens negros exercem a função de oponentes dos homens brancos, por serem possíveis competidores na conquista das mulheres brancas, pois são homens, mas não brancos; mulheres negras, entretanto, não são nem brancas, nem homens, e exercem a função de o 'outro' do outro (Kilomba, 2019, p. 124).

Segundo William Rowland (2001 *apud* Sassaki, 2007, loc. 2) "Nada sobre nós, sem nós", remete as ações de como o Movimento Negro tem agido contra o mito da democracia racial, junto às pesquisadoras e pesquisadores e toda sociedade civil não branca e branca que luta por uma sociedade antirracista. Essa caminhada já tem registros positivos na desconstrução dos arquétipos negativos sobre os negros, desconstruindo o racismo ideológico, que por muito tempo vem naturalizando arquétipos no imaginário social e no inconsciente coletivo. Sem dúvida,

> O significado das práticas discriminatórias pelas quais o racismo se realiza é dado pela ideologia. Nossa relação com a vida social é mediada pela ideologia, ou seja, pelo imaginário que é reproduzido pelos meios de comunicação, pelo sistema educacional e pelo sistema de justiça em consonância com a realidade. Assim, uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede a formação de sua consciência e de seus afetos (Almeida, 2019, p. 43).

Portanto, "não existe nós, sem nós" e, dessa forma, na luta antirracista a mídia negra cresce e, nesse período de avanços tecnológicos, as redes socais mobilizam pautas que rediscutem a sociedade brasileira. Assim, se por um lado, a mídia fomenta e repercute o racismo, por outro, há canais midiáticos de denúncia a ele, como: Portal Geledés, Instituto da Mulher Negra, fundado em 1988; Alma Preta, criado em 2015 pela Universidade Estadual Paulista (UNESP); Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT),

organização não governamental brasileira, fundada em 1990 que também gerencia sites e redes sociais; Blogueiras Negras, instituído em 2012; Resistência Afroliterária, site com análises, resenhas, divulgações, indicações, reflexões e notícias sobre literatura e cultura, desenvolvido por e para pessoas negras, com um conjunto de materiais com potencial para o ensino de História.

O debate sobre as relações raciais, por meio das chamadas mídias populares e nas redes sociais, tem reduzido a invisibilidade do povo negro no Brasil. Nos últimos anos, o Estado tem elaborado políticas de reparação histórica, consideradas como ações democráticas para combater o racismo e assegurar aos negros o acesso a emprego, renda, educação em todos os níveis, valorização da cultura, dentre outras garantias sociais e econômicas que não lhes foram permitidas. Um exemplo é a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial e altera as Leis nº. 7.716, de 5 de janeiro de 1989, nº 9.029, de 13 de abril de 1995, nº 7.347, de 24 de julho de 1985, e nº 10.778, de 24 de novembro de 2003. Essa Lei nº 12.288 visa garantir igualdade de oportunidade à população negra e, entre as disposições preliminares, destaca-se a transcrição do capítulo V – Dos Meios de Comunicação:

> Art. 43. A produção veiculada pelos órgãos de comunicação valorizará a herança cultural e a participação da população negra na história do País. Art. 44. Na produção de filmes e programas destinados à veiculação pelas emissoras de televisão e em salas cinematográficas, deverá ser adotada a prática de conferir oportunidades de emprego para atores, figurantes e técnicos negros, sendo vedada toda e qualquer discriminação de natureza política, ideológica, étnica ou artística. Parágrafo único. A exigência disposta no caput não se aplica aos filmes e programas que abordem especificidades de grupos étnicos determinados.
> Art. 45. Aplica-se à produção de peças publicitárias destinadas à veiculação pelas emissoras de televisão e em salas cinematográficas o disposto no art. 44.
> Art. 46. Os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica ou fundacional, as empresas públicas e as sociedades de economia mista federais deverão incluir cláusulas de participação de artistas negros nos contratos de realização de filmes, programas ou quaisquer outras peças de caráter publicitário.§ 1º Os órgãos e entidades de que trata este artigo incluirão, nas especificações para contratação de serviços de consultoria, conceituação, produção e realização de filmes, programas ou peças publicitárias, a obrigatoriedade da prática de iguais oportunidades de emprego para as pessoas relacionadas com o projeto ou serviço contratado. § 2o Entende-se por prática de iguais oportunidades de emprego o conjunto de medidas sistemáticas executadas com a finalidade de garantir a diversidade étnica, de sexo e de idade na equipe vinculada ao projeto ou serviço contratado.§ 3o A autoridade contratante poderá, se considerar necessário para garantir a prática de iguais oportunidades de emprego, requerer auditoria por órgão do poder público federal.§ 4o A exigência disposta no caput não se aplica às produções publicitárias quando abordarem especificidades de grupos étnicos determinados (Brasil, 2010, p. 1).

O debate sobre as relações raciais, fomentado por pessoas negras, tem ampliado espaços na mídia aberta brasileira, um exemplo é a novela atual “Vai na Fé”, da Rede Globo. O elenco é formado por pessoas negras (70%). No artigo de Ferraz (2023) para o *site* Mundo

Negro, portal de notícias voltadas para comunidade negra brasileira e demais grupos, afirmou-se: “[...] o protagonismo negro se estabeleceu, e a obra - o folhetim, do horário das sete, gerou mais receitas para a emissora em toda história”. É inegável que a novela debateu relações raciais. O elenco, o texto, a interpretação provocaram questionamentos dos arquétipos presentes no inconsciente coletivo brasileiro.

No entanto, Almeida (2019) alerta que políticas de combate ao racismo estarão sempre ligadas às questões políticas e econômicas da sociedade, e acrescenta:

> No Brasil, os movimentos sociais tiveram grande participação na construção dos direitos fundamentais e sociais previstos na Constituição de 1988 e nas leis antirracistas, como a Lei 10.639/2003, de cotas raciais nas universidades federais e no serviço público, no Estatuto da Igualdade Racial e também nas decisões judiciais, inclusive com contribuições técnicas e teóricas de grande relevância (Almeida, 2019, p. 93).

A luta antirracista travada pelo Movimento Negro tem contribuído para a reconstrução de um Estado-Nação capaz de possibilitar igualdade de direitos de oportunidades aos racializados, que tem como realidade a discriminação e a exclusão. É desse caminhar que se explica a abertura da mídia vertical, não que agora seja horizontal, mas que reconhece o poder de representação que aflora nas mídias populares, nas quais o povo negro brasileiro protagoniza suas vitórias, denuncia o racismo estrutural e exige representatividade em todos os campos da sociedade brasileira. Todavia ainda faltam muitos passos, um deles é a educação antirracista ser instituída em todas as escolas, como normatiza as legislações, outro fica no campo do sensível, o que significa rever com atenção as “memórias subterrâneas” (Pollak, 1989) que, ecoando no presente, permitem contestar a ordem vigente e formular novos projetos de sociedade.

1.4 Políticas de memória: casos de racismo nas mídias brasileiras

As políticas de memória estão imbricadas às narrativas do trauma e estas, por sua vez, a uma reconstrução de memórias. No caso da pesquisa em tela, essa reconstrução tem como objetivo criar novos “lugares de memória”, que se contraponham às “políticas de esquecimento” que foram estabelecidas pelo mito da democracia racial, o qual escamoteou o sistemático racismo estrutural, constantemente naturalizado pelos órgãos de poder e pelas mídias.

Neste tópico, ao serem expostos cinco casos de racismos selecionados, o objetivo é demonstrar como esses casos foram veiculados nas mídias sociais e nos canais de telecomunicação pesquisados, debater e problematizar essas experiências do campo do sensível e do traumático, que levaram a um planejamento e à execução de uma ação educativa, por meio de oficinas, no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela", com estudantes da 2ª série do Ensino Médio.

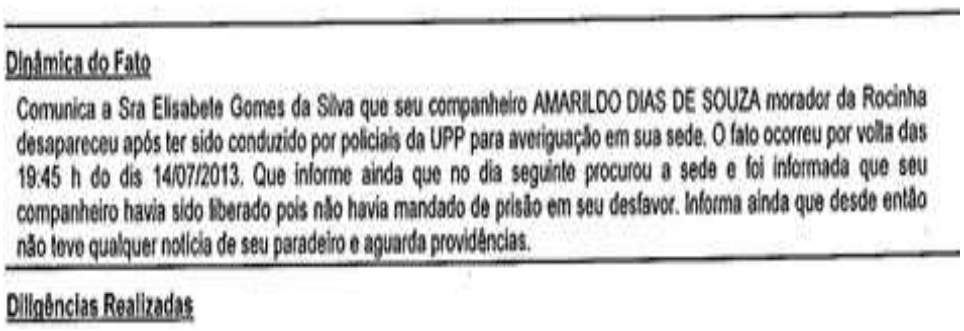
1.4.1 Caso Amarildo

Recontar o caso Amarildo se faz necessário para esta análise e, apesar de nem tão recente, esse caso marca uma História do Tempo Presente, um exemplo típico de racismo estrutural cometido pela "Paz Armada", braço do Estado soberano que chegou às favelas do Rio de Janeiro, em julho de 2013. Abaixo, segue publicação do Jornal do Brasil:

> No Brasil, o caso do pedreiro Amarildo de Souza ganhou repercussão internacional em diversas partes do mundo, atos criminosos fizeram do ano de 2013 um ano violento e polêmico. No Brasil, o caso do pedreiro Amarildo de Souza, desaparecido da favela da Rocinha, Zona Sul do Rio de Janeiro, no dia 14 de julho, ganhou repercussão internacional e tornou símbolo de abuso de autoridade e violência policial. Amarildo sumiu após ser conduzido por policiais militares da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) da Rocinha para uma 'averiguação'. As conclusões do Ministério Público incriminam os PMs e aponta o comandante da unidade, Edson dos Santos, como mandante do crime (O lado [...], 2013).

Ressalta-se que a mobilização da família de Amarildo se tornou pública somente após a documentação emitida pelo Estado por meio do Boletim de Ocorrência do caso, exposto abaixo:

Figura 5 - Registro do Boletim de Ocorrência



Dinâmica do Fato

Comunica a Sra Elisabete Gomes da Silva que seu companheiro AMARILDO DIAS DE SOUZA morador da Rocinha desapareceu após ter sido conduzido por policiais da UPP para averiguação em sua sede. O fato ocorreu por volta das 19:45 h do dia 14/07/2013. Que informe ainda que no dia seguinte procurou a sede e foi informada que seu companheiro havia sido liberado pois não havia mandado de prisão em seu desfavor. Informa ainda que desde então não teve qualquer notícia de seu paradeiro e aguarda providências.

Diligências Realizadas

Fonte: Rio de Janeiro (2014).

A partir de então, iniciou-se a busca por Amarildo por parte da família, mobilizando a opinião pública. Nesse engajamento, várias campanhas foram realizadas via *Facebook* como: "Onde está o Amarildo?". Essas ações ganharam apoio de movimentos sociais negros, das Mães de Maio e movimentos contra a violência realizados por moradores da comunidade em que vivia Amarildo. Com o aumento da repercussão, a causa ganhou a participação de artistas como Caetano Veloso e artistas negros como Lázaro Ramos e MV Bill.

A população clamava em busca do pedreiro desaparecido, que fora confundido pela polícia com um traficante. O governador da época, Sérgio Cabral, recebeu Elisabete, esposa de Amarildo e prometeu "mobilizar" o governo para encontrar soluções e incluiu a família no programa de proteção à testemunha. O caso segue em 2023 sem solução, alguns PMs foram afastados da corporação, outros continuaram recebendo salários e foram reintegrados. E onde está o Amarildo?

"*O lado negro de 2013: os crimes que chocaram o mundo*", essa foi a manchete do Jornal do Brasil (O lado [...], 2013). A palavra "negro", utilizada de forma negativa para se referir a algo ruim, denuncia a segunda morte de Amarildo, dessa vez por meio do racismo ideológico e discursivo.

Como alude Almeida (2019, p. 43), "O significado das práticas discriminatórias pelas quais o racismo se realiza é dado pela ideologia". No caso do morador da Rocinha, além da forma na qual foi noticiado o crime, volta-se para o próprio objeto da manchete, a morte de Amarildo proveniente de torturas em prisão realizada pela "Paz Armada", um caso de racismo institucional "[...] que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam" (Almeida, 2019, p. 22). Para exemplificar mais o racismo estrutural sofrido pelo torturado, pode-se acrescentar:

> A Lei que criminaliza os corpos pretos e empobrecidos condiciona um enquadramento marcado pela construção dos comportamentos suspeitos. E se a Lei é o Estado, o suspeito 'padrão' é também um suspeito para o Estado. [...] o direito, ainda que possa introduzir mudanças superficiais na condição de grupos minoritários, faz parte da mesma estrutura social que reproduz o racismo enquanto prática política e como ideologia (Almeida, 2019, p. 86).

Será lançado neste ano o documentário "*Cadê o Amarildo*?", uma produção *Globoplay*, que relata o desaparecimento, os desfechos dos torturadores e a eterna busca pelo morador de favela morto. Com a exibição, o caso de racismo estrutural será novamente

debatido, pode ser reparado ou promover a discussão sobre a necropolítica[6], a qual determina quem deve morrer e quem deve viver, "[...] nesse caso, a soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é 'descartável' e quem não é" (Mbembe, 2016, p. 135).

Na sociedade brasileira, normalmente descartáveis são as classes populares e não brancas e há uma "estrutura de poder" na qual a soberania do Estado se manifesta nas ruas, becos e vielas das periferias e favelas, "[...] em um mundo em que a morte avança implacavelmente sobre a vida, a justificação da morte em nome dos riscos à economia e à segurança torna-se o fundamento ético dessa realidade" (Almeida, 2019, p. 77).

A divulgação de produtos midiáticos como esse documentário e o debate sobre a universalização da necropolítica pode vir a fundamentar temáticas para um ensino antirracista e as favelas e periferias poderão ser vistas sem a influência etnocêntrica e criando possibilidades para descentralizar visões. E para tanto, reconhecer concepções sobre o necropoder, o qual transforma narrativas e trajetórias de negros, é necessário para se perceber como funcionam contextos como a militarização nas favelas e o porquê de existir tantos "Amarildos" em todos os cantos do país, vistos como "incivilizados" e "perigosos".

Entre os estudos sobre a militarização e o controle social nas favelas por meio da Polícia Pacificadora está o da ex-vereadora pelo Rio de Janeiro, Presidente da Comissão da Mulher na Câmara, socióloga e mestre em Administração Pública, Marielle Franco, que descreveu como funciona e mostrou as consequências da referida "pacificação":

> Algo relevante a ser considerado são as políticas de controle social implicadas nas propostas administrativas da organização democrática. Estas viabilizam ou forjam as dimensões do Estado. Projetos institucionais de enquadramento do 'anormal', nos termos impostos por uma espécie de controle da 'saúde coletiva e individual', transmutam na base das estratégias do Estado para lidar com o novo problema: o paradigma da participação na gestão da população favelada.[…] Desse modo, o que tem sido chamado de 'pacificação' tem possibilitado, nos quadros das cidades concebidas como commodities, a implementação de projetos de regularização fundiária e urbanística que trazem consigo a virtual transformação das favelas por processos de gentrificação, sobretudo naquelas localizadas nas regiões mais nobres da cidade (Franco, 2014 *apud* Almeida, 2019, p. 77-78).

[6] O termo necropolítica fundamenta-se nos estudos de Joseph-Achille Mbembe, professor e filósofo contemporâneo nascido no ano de 1957 em Centre, Camarões, que tem trazido grandes contribuições para o estudo do pós-colonialismo e no qual institui o conceito de biopoder como característica colonial que é pensada e mantida pelo Estado dominante numa realidade capaz de segregar e que permanece em curso. Para o autor, "[...] é insuficiente para dar conta das formas contemporâneas de submissão da vida ao poder da morte" (Mbembe, 2018, p. 71).

A observação analítica sobre documentário "*Cadê o Amarildo*?" possibilita direcionar olhares sobre a questão do racismo no país, questionando as ideologias para a ocupação dos presídios no Brasil e permitindo analisar a invisibilidade que circunda os moradores das favelas/periferias e os privilégios dos que moram nas cidades. Tendo em vista às questões levantadas, o debate sobre o caso Amarildo, será uma ferramenta importante para ser trabalhada em sala de aula.

1.4.2 Caso Vinícius Júnior

Vinícius José Paixão de Oliveira Júnior, nascido em São Gonçalo, em 12 de julho de 2000, é um futebolista de origem humilde, que precisou da ajuda do tio, quando criança, para participar da Escola do Flamengo. No meio do esporte, ele é conhecido como Vini Jr, Vini Malvadeza ou simplesmente Vini; quando tinha dezesseis anos, o Flamengo fechou contrato com ele e, no ano seguinte, o jogador foi vendido para o Real Madrid. A mídia aberta e todos os sites noticiaram que foi a contratação "mais cara" de um atleta com menos de dezenove anos (Aidar, 2021).

O Real Madrid compete na La Liga, considerada uma competição de alto nível do futebol espanhol. Cabe mencionar que a Espanha tem em sua trajetória histórica o marco das concepções racistas que, por volta do século XV, instituiu o movimento *limpieza de sangre*, com perseguição e morte de cristãos, mulçumanos e judeus (Caldas, 2015). Esse movimento determina o "valor do homem" e, posteriormente, no século XVI, essa concepção racista é estendida para indígenas e negros, considerados inferiores e aculturais.

Agora, a sociedade espanhola mostra para o mundo, com episódios de racismo contra Vini Júnior, o que sofrem turistas, pessoas pretas e refugiados em seu território. Segue uma tabela abaixo com as dez manifestações públicas de racismo contra Vinicius Jr., entre 2021 e 2023, veiculadas por TVS e jornais, que transmitiram por meio de imagens e sons, as facetas do racismo espanhol neste século.

Quadro 1- Episódios de Racismo contra Vinicius Júnior

EPISÓDIOS DE RACISMO CONTRA VINICIUS JÚNIOR	
Demarcação temporal	**Descrição do episódio**
24 out. 2021	Jogo entre Real Madrid e Barcelona - ao substituir um companheiro, recebe insultos racistas por parte da torcida adversária.

14 mar. 2022	Real Madrid *versus* RCD Mallorca - após marcar um gol, torcida adversária profere insultos racistas.
18 mar. 2022	Torcedores do Atlético de Madrid xingam o atleta de "é macaco".
30 dez. 2022	Torcida do Real Valladolid chama o jogador brasileiro de macaco, além de atirar objetos em campo (menos de 20 torcedores receberam punição do time e não irão assistir alguns jogos naquele estádio).
26 jan. 2023	O enforcamento do atleta é simulado pela torcida do Atlético de Madrid.
05 fev. 2023	Torcida do Mallorca grita: "Vá pegar bananas"
18 fev.2023	Torcedores do Osasuna, até no minuto de silêncio em sentimento ao terremoto na Turquia, proferem insultos racistas.
05 mar. 2023	Mais uma vez é xingado de "macaco", agora pela torcida do Real Betis Balompié.
19 mar. 2023	"Morra, Vinícius" é o grito entoado pela torcida do Barcelona.
21 maio.2023	A torcida do Valência, além de gritar "macaco", fazia gestos. Vinícius é expulso do jogo após sofrer um mata-leão.

Fonte: Autora (2023)

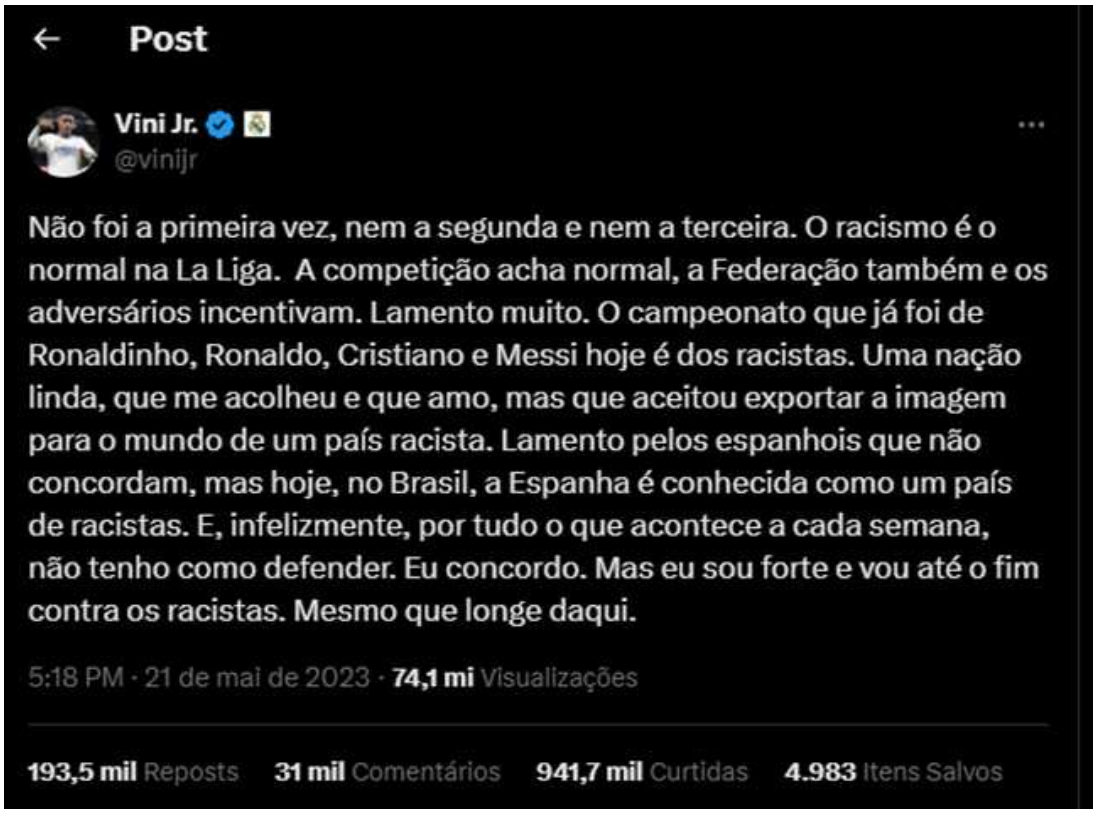
Os episódios de racismo sofridos por Vinícius Júnior anunciam que a violência contra populações não europeias, sofridas desde o período mercantil e das grandes navegações, ainda é uma constante em solo espanhol. Essas manifestações mostram que há uma construção da diferença: o jogador Vinicius Júnior é o "outro", estando ligado à figura da desonra e da inferioridade. Como lembra Kilomba (2019, p. 76), "[...] é a combinação entre preconceito e o poder que forma o racismo".

Torcedores do Atlético de Madrid xingam o atleta de "é macaco", "negro desgraçado", "negro de merda", "vá pegar bananas", verbalizações que denotam o racismo. Na medida em que o atleta sofre um processo de *outridade,* ele é o intruso, o selvagem, aquele que

não tem direito de existir como igual. Outro aspecto a ser considerado nessa *outridade* é a animalização, e todos esses discursos que colocam o jogador como o estrangeiro, o negro que não pertencente à Espanha.

As opiniões[7] emitidas pelos internautas, após o desabafo de Vinicius Júnior na internet por meio do *Twitter* e *Instagram*, servem para perceber como cibernéticos sentem os casos de racismo dos quais tem sido vítima o atleta:

Figura 6 – *Post* de Vinicius Júnior no *Twitter*

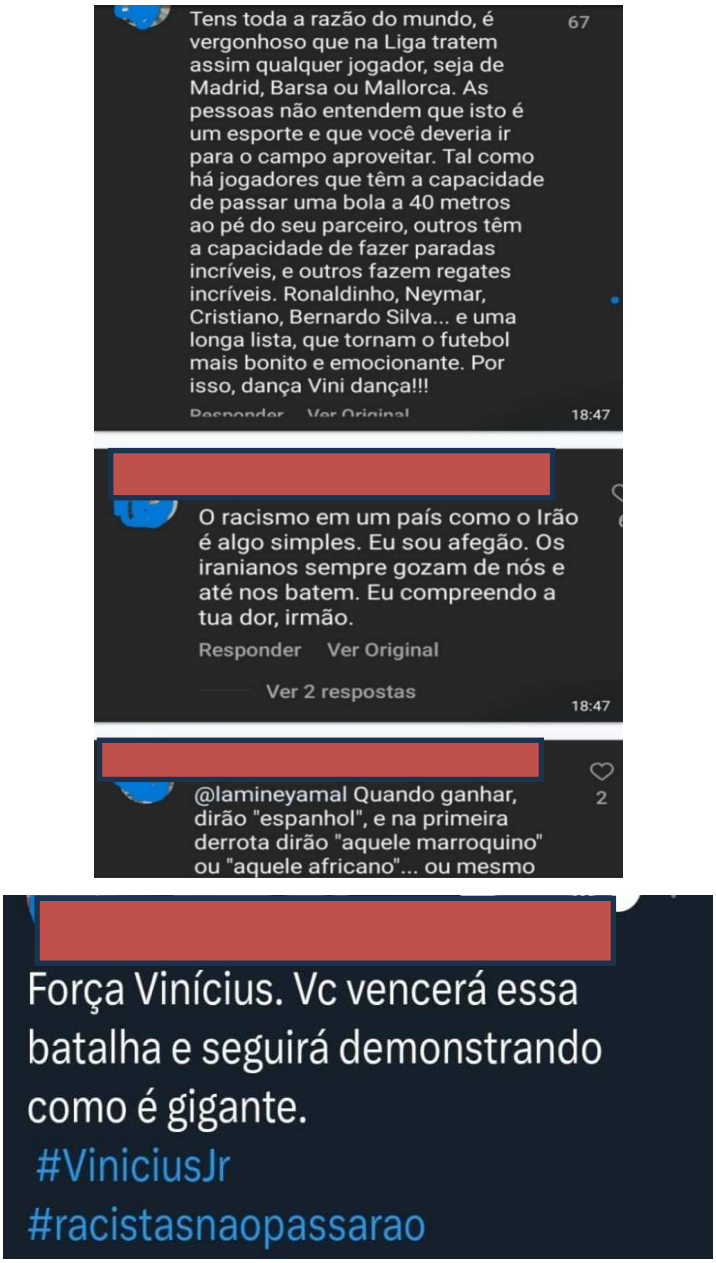


Fonte: Vinicius Júnior (2023)

E em reposta ao jogador, seguem alguns comentários dos internautas:

[7]Todas as imagens mostradas nesta pesquisa são *prints* das redes sociais do envolvidos, feitos pela autora.

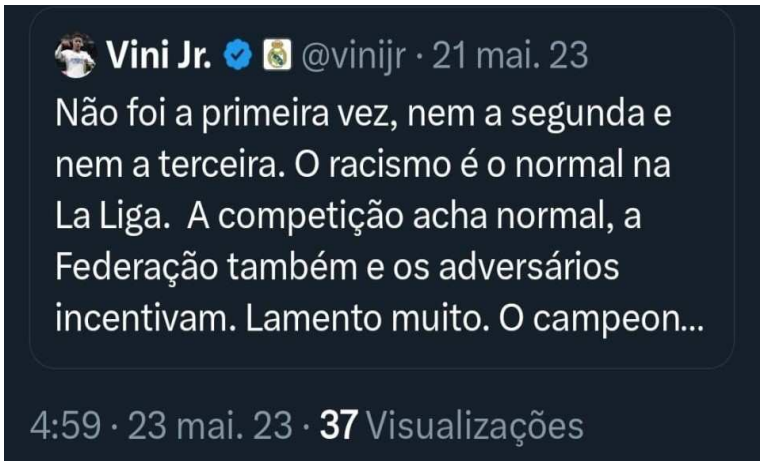
Figura 7 – Comentários seguidores de Vinicius Júnior no *Twitter*



Fonte: Vinicius Júnior (2023)

No *Instagram,* o jogador de futebol também fez *post*:

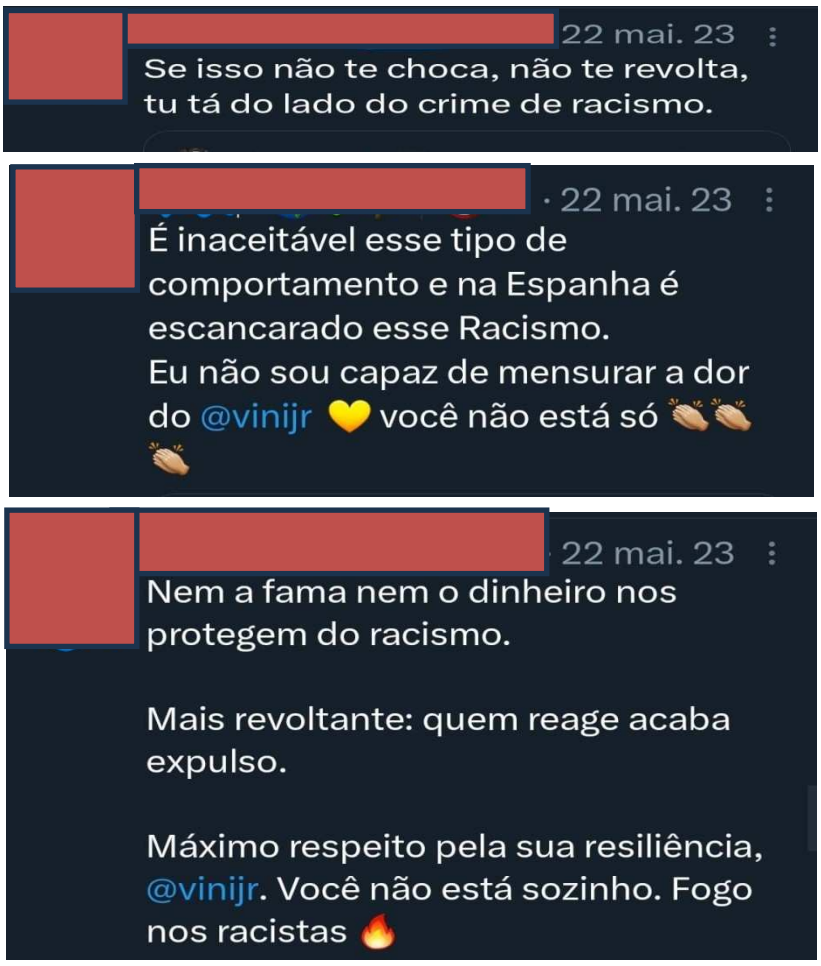
Figura 8 – *Post* de Vinicius Júnior no *Instagram*

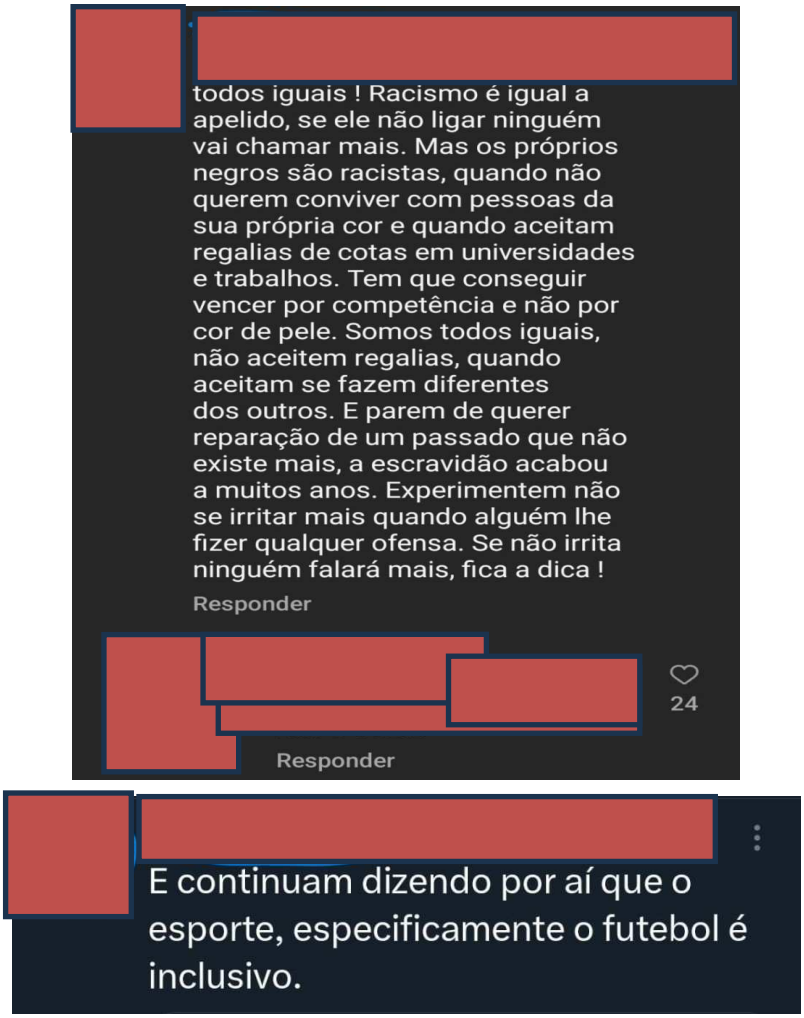


Fonte: Vinicius Júnior (2023)

E em reposta ao jogador, seguem alguns comentários dos internautas:

Figura 9 – Comentários seguidores de Vinicius Júnior no *Instagram*

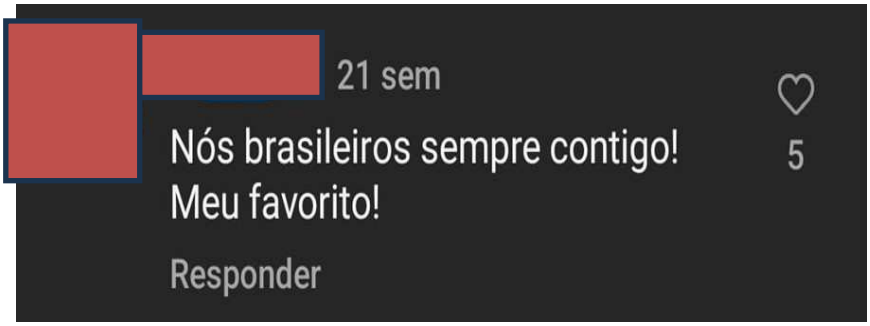




Fonte: Vinicius Júnior (2023)

As manifestações na mídia acerca dos episódios de racismo é um dos objetivos desta pesquisa e, nesses discursos em redes sociais, há um conteúdo para debate na perspectiva de uma educação antirracista. Dessa forma, destaco esse fragmento de um internauta para o jogador de futebol:

Figura 10 – Comentário seguidor para Vinicius Júnior



Fonte: Vinicius Júnior (2023).

Essas falas retratam, em primeiro lugar, que a sociedade brasileira começa a reagir contra o crime de racismo e que a cada dia mais pessoas participam da luta antirracista no país. Por outro lado, nos comentários aparecem opiniões de internautas que não consideram as ocorrências como sendo racistas.

E ao reconhecer que embora não tenha uma política pública de acesso às escolinhas para meninos e meninas das periferias e favelas, o Vini Júnior é um exemplo de que políticas de ação afirmativas[8] devem ser realizadas para promover mais acesso ao esporte às crianças e jovens brasileiros sem acesso porque negros, quilombolas ou indígenas.

E se o atleta preto tem destaque não é visto como mérito, mas tutela de algum familiar ou de ações sociais que o conduziram desde os primeiros treinos até à vida profissional. Desse modo, a exposição de crimes raciais como esse servirão para o debate das relações étnico-raciais, pois o jogador é considerado o bastião dialógico no campo midiático pelos internautas, ou seja, um exemplo para o diálogo das questões étnico-raciais no mundo, movimentando o debate necessário.

Entretanto, a luta antirracista ainda encontra barreiras, uma delas é a incapacidade de muitos brasileiros em reconhecer os reflexos nefastos dessa construção do outro, do diferente, elaborado pelo padrão da *branquitude.* Essa situação fica evidente quando crimes de racismo são comentados nas redes sociais e nem todos os comentários dão a entender que os autores das falas reconhecem que houve o racismo. A outra é que mesmo quando o preto consegue alcançar ascensão econômica, o crime racial perdura; o negro normalmente é visto como "incivilizado" e "violento".

1.4.3 Mulher tira roupa no *Carrefour* para protestar contra racismo

No G1, website do Grupo Rede Globo, o qual oferece conteúdos editoriais parecidos com os da imprensa tradicional, porém apresenta configurações do meio *online* como bate-papo, e-*mail*, fóruns e *links* para outros *sites*, foi noticiado "*Mulher tira roupa no Carrefour para protestar contra racismo*". Isabel Oliveira, de 43 anos, professora, tirou a roupa em unidade do Carrefour, em Curitiba, em protesto contra racismo sofrido (Professora [...], 2023). Para o G1, Isabel relatou que foi fazer compras para a Páscoa e, em certo momento, começou a perceber que era seguida por um segurança. Em seguida, ao conversar com um

[8]"Ações afirmativas são políticas sociais de combate a discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, para promover a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, entre outros" (Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, 2023, p. 1).

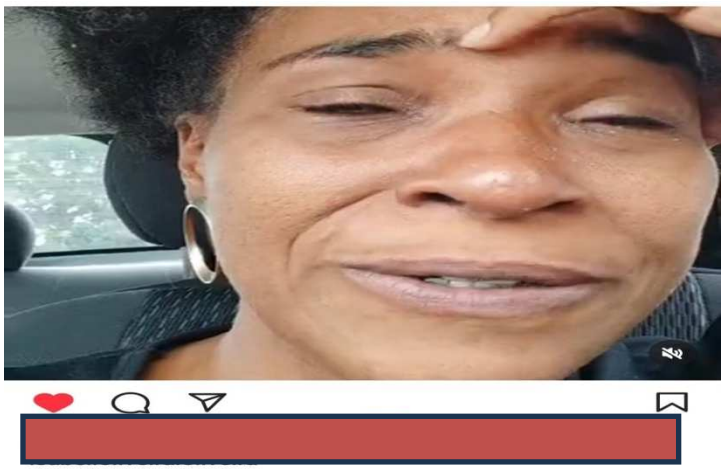
funcionário perguntou se representava ameaça para o estabelecimento. Ele negou. Após boletim de ocorrência e exposição do episódio nas mídias sociais e abertas, a empresa se manifestou sobre o episódio.

> Em nota, na sexta-feira (7), a empresa informou que não identificou indícios de abordagem indevida durante uma apuração interna da denúncia. Alegou, ainda, que se colocou à disposição de Isabel. 'Lamentamos que a cliente tenha se sentido da maneira relatada, o que, evidentemente, vai totalmente contra nossos objetivos. A empresa possui uma política de tolerância zero contra qualquer tipo de comportamento discriminatório ou abordagem inadequada', diz a nota. A empresa afirmou ainda na nota que realiza treinamento rotineiro com funcionários para que essas ações não aconteçam (Professora [...], 2023).

Nesse episódio de racismo envolvendo a professora Isabel Oliveira, duas colocações discursivas são observáveis no modo como o caso foi divulgado: "Mulher tira a roupa" e "Lamentamos que a cliente tenha se sentido da maneira relatada [...]". Esse discurso midiático reforça o racismo do cotidiano ao primitivizar a ação da professora. Além disso, faz observar que se tenta descredenciar o relato da mulher quando diz que sofreu, pondo em dúvida o que ela afirmou, ao lamentar que a cliente tenha "se sentido da maneira relatada". Esse silenciamento que a instituição esperava é, portanto, "[...] a ideia de que a/o oprimida/o está vendo 'algo' que não deveria ser visto e a revelar 'algo' que deveria permanecer em silêncio, como um segredo" (Kilomba, 2019, p. 55).

Esse caso foi debatido nas diversas redes sociais, entre as quais cita-se o *Instagram* após *post* da professora Isabel Oliveira:

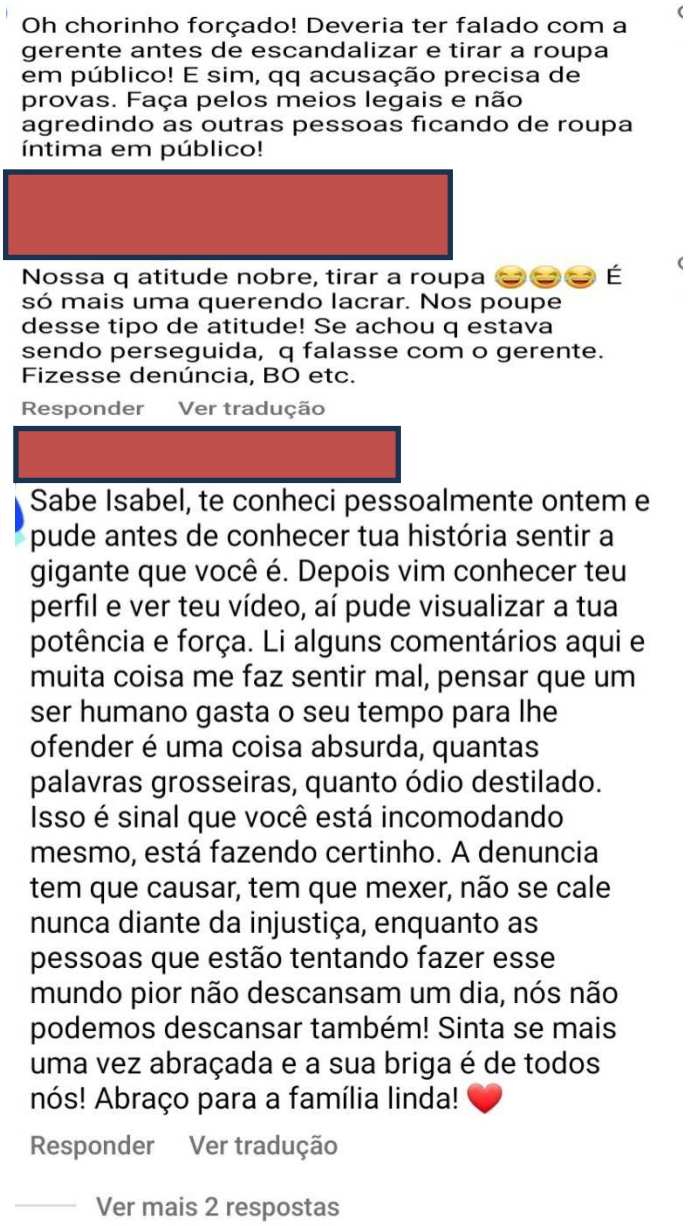
Figura 11- Professora Isabel Oliveira, quando declara que sofreu crime racial.

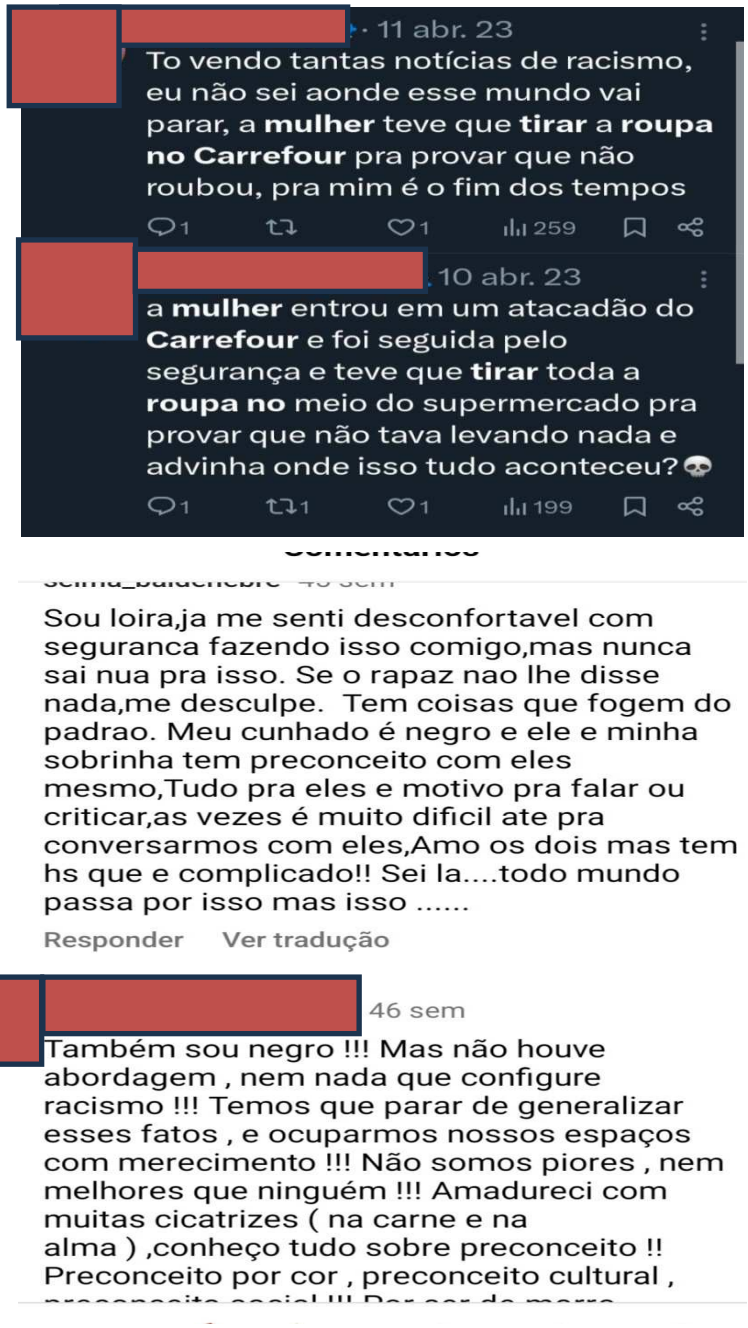


Fonte: Oliveira (2023).

A figura anterior é a imagem do *Instagram* da professora Isabel Oliveira, no momento em que declara que sofreu crime racial (Oliveira, 2023).

Figura 12- Comentários de internautas após declaração

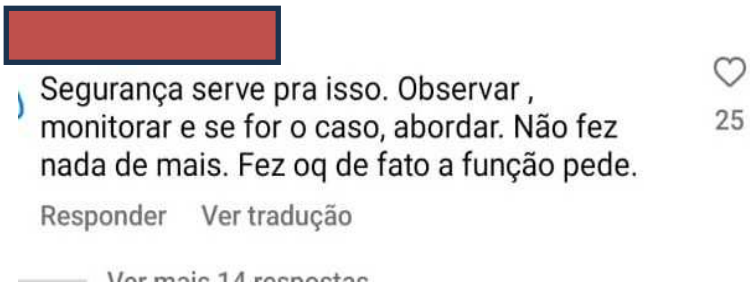




Fonte: Oliveira (2023).

Ao expor o vídeo em suas redes sociais, a professora Isabel Oliveira recebeu opiniões que a responsabilizam por questionar a ação dos seguranças:

Figura 13- Comentário de internauta responsabilizando a vítima



Fonte: Oliveira, (2023)

Esses comentários foram postados após o estabelecimento noticiar que os seguranças deixariam de transitar pelos corredores e, numa combinação entre espelho e imagem, o que aparece também é o racismo genderizado, que se caracteriza por opressões raciais com recorte de gênero, "[...] isto é, o racismo e o sexismo atuando de forma interconectada e produzindo efeitos específicos na experiência das mulheres negras". No caso da professora Isabel, está intrinsecamente ligado às noções coloniais de dominação (Kilomba, 2019, p. 98).

No fato narrado, Isabel Oliveira é vítima de racismo pela ideia de raça construída em razão da diferença fenotípica. Sem dúvida, a "[...] raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade" (Quijano, 2005, p.118). Corroborando com esse pensamento, Almeida (2019, p. 22) acrescenta que "o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes". Na mesma linha de raciocínio, Kilomba (2019, p. 75) afirma que "[...] a opressão racial se configurou enquanto construção da diferença entre brancos e não brancos, em que o sujeito branco é colocado como norma, enquanto [...] todas/os as/os 'Outras/os raciais' 'diferem". Além disso, acrescenta a autora que a diferença é produzida a partir de uma hierarquia de valores, na qual o sujeito não branco é o estigma da desonra e da inferioridade racial. Por fim, todos esses processos estão intrinsecamente ligados ao poder institucional, cujos detentores fazem parte da branquitude dominante (Kilomba, 2019, p. 204).

1.4.4 Estudante é xingada de “macaca” e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar em Santa Inês - MA”

“*Estudante é xingada de ‘macaca’ e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar em Santa Inês -MA*”. Esse foi o título da matéria do jornalista Erisvaldo Santos, da TV Mirante, no dia 21/04/2023. Naquela ocasião, a estudante de quinze anos foi vítima de injúria racial e *bullying* por parte dos próprios colegas de turma, diz o jornalista. O episódio de racismo aconteceu dentro do ônibus escolar que faz o transporte dos alunos da Unidade Escolar Leuda Silva Cabral, em Santa Inês, cidade localizada a 250km da capital São Luís, e foi registrado pelos próprios alunos em vídeo (Santos, 2023).

“Nas imagens, a menina é chamada de ‘macaca’ e ‘preta velha’ por colegas da mesma turma, dentro de um ônibus que faz o trajeto do transporte escolar. Ela também teve a cabeça suja de milho”, acrescenta o jornalista do Portal G1 MA, *website* correspondente no Maranhão ao Portal da Rede Globo, emissora de televisão. Segundo a equipe do jornalista, a estudante até foi procurada, mas a vítima não quis se manifestar sobre o caso, apenas declarou: “Eu só entrego tudo isso nas mãos de Deus, que Deus possa me dar força e que eu possa voltar a minha alegria outra vez. Não quero falar nada agora, no momento” (Santos, 2023).

O Conselho Tutelar da região se manifestou e investiga o caso. A diretora da escola, Leuda Silva Cabral, publicou uma nota repudiando a ação dos estudantes que atacaram a colega. Essa opressão sofrida pela estudante, em Santa Inês - MA, é um processo de inferiorização que remete a uma herança de trauma do passado que está conectado a um tempo colonial. Nesse episódio, a vítima sofre o racismo do cotidiano ao ser animalizada quando chamada de “macaca”. Além disso, é negativada ancestralmente ao ser chamada de preta velha.

Opressão como essa “[...] faz com que os sujeitos negros rememorem o passado colonial ao terem contato com o racismo cotidiano (Kilomba, 2019, p. 213).

> O passado colonial foi ‘memorizado’ no sentido em que ‘não foi esquecido’. Às vezes, preferimos não lembrar, mas, na verdade, não se pode esquecer. A teoria da memória de Freud é, na realidade, uma teoria do esquecimento. Ela pressupõe que todas as experiências, ou pelo menos todas as experiências significativas, são registradas, mas que algumas ficam indisponíveis para a consciência como resultado da repressão e para diminuir a ansiedade. Já outras, no entanto, como resultado do trauma, permanecem presentes de forma espantosa. Não se pode simplesmente esquecer e não se pode evitar de lembrar. [...] A ideia de ‘esquecer’ o passado torna-se, de fato, inatingível; pois cotidiana e abruptamente, como um choque alarmante, ficamos presas/os a cenas que evocam o passado, mas que, na verdade, são parte de um presente irracional. Essa configuração entre passado e presente é capaz de retratar a irracionalidade do racismo cotidiano como traumática.

No trecho que contém a resposta da vítima, ao ocorrido, fica evidente que a opressão do racismo pode gerar um trauma psicológico e a vítima tem "[...] dificuldade de evocar um passado que permanece difícil de comunicar" (Pollak, 1989, p. 10), portanto o silenciamento é uma proteção mental e psicológica.

Embora seja um passado recente, nesse processo, ao negar ou tentar esconder o que aconteceu, a estudante cala-se e "[...] o silêncio, portanto, faz parte desse jogo de apagamento das lembranças indesejadas" (Pollak, 1989, p. 10). Sobre memória, trauma e esquecimento, Seligmann-Silva (2008, p.75) destaca:

> O negacionismo neste caso é apenas um caso particularmente radical de um movimento que acompanha o gesto genocida. O genocida sempre visa a total eliminação do grupo inimigo para impedir as narrativas do terror e qualquer possibilidade de vingança. Os algozes sempre procuram também apagar as marcas do seu crime. Esta é uma questão central que assombra o testemunho do sobrevivente em mais de um sentido.

Outra questão a ser colocada diante dessa situação de racismo sofrida pela aluna de Santa Inês é a importância da aplicação da Lei nº 10639/2003 no cotidiano escolar, uma política de reparação e uma conquista da sociedade civil negra, para que haja debates sobre as relações raciais nas escolas e se estude a história dos africanos e dos negros. Por outro lado, há também as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que busca:

> O estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I,§ 1° do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros (Brasil, 2004, p. 9).

É preciso se considerar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001), dispositivos legais que precisam nortear a matriz curricular da educação básica, a fim de promover uma educação antirracista no chão da escola e nas extensões desta. As Diretrizes ainda trazem como informação:

> Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-

> brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir (Brasil, 2004, p. 9).

Esse caso de racismo envolvendo a aluna em Santa Inês também repercutiu em redes sociais:

Figura 14- Opiniões de internautas

Fonte: Espia Web Tv (2023).

As opiniões, via rede social, denotam piedade pelo ocorrido, às vezes responsabilizando os agressores, porém o racismo constitui todo um complexo imaginário social que, a todo momento, é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional (Almeida, 2019, p. 41). Dessa forma, a sociedade brasileira precisa debater mais sobre relações étnico-raciais nas escolas e aplicar esse estudo conforme a Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes concernentes ao tema.

1.4.5 Estudantes do IEMA sofrem racismo em jogo escolar

Em matéria veiculada no Portal MA (Estudante [...], 2023), intitulada "*Estudante denuncia racismo durante partida de jogos escolares em São Luís*", é noticiado o episódio de racismo em que foi vítima um discente do IEMA, quando ouviu gritos e xingamentos racistas vindos da arquibancada do time adversário, no Ginásio Costa Rodrigues. Após o juiz da partida fazer os devidos registros, a Federação Maranhense de Desporto Escolar deu início a uma investigação sobre a suspeita de racismo durante uma partida nos Jogos Escolares de São Luís.

Procurada pelo veículo de comunicação, a Comissão de Promoção de Igualdade Racial da Ordem dos Advogados do Brasil Seccional Maranhão (OAB-MA), que acompanha o caso, afirma que "[...] situações de racismo sofridas em ambientes escolares de São Luís cresceram. Em menos de um mês já foram registradas três ocorrências" (Estudante [...], 2023). Como detalha Caroline Caetana, representante da Comissão Igualdade Racial da OAB-MA

> Nós temos vivenciado esses casos de racismo reiteradamente em rede pública escolar, e aí nós dialogaremos com os gestores, mas não exime escolas e instituições privadas também do fomento dessa política, porque a partir do momento que eu tenho uma construção coletiva, um evento, e pessoas se sentem legitimizadas a agredir o outro em razão da sua raça, cor, etnia ou procedência nacional, isso é racismo (Estudante [...], 2023).

A Secretaria Municipal de Desportos e Lazer (SEMDEL) desaprovou o ataque sofrido pelo estudante do IEMA e afirmou que a situação está sendo apurada. Embora o órgão tenha confirmado que houve manifestação racista da torcida durante uma partida de futsal entre as equipes, a escola particular do time adversário declarou na ocasião, por meio das redes sociais, que os árbitros afirmam não terem ouvido falas discriminatórias, porém tem interesse em acompanhar o caso para que tudo seja esclarecido. Já a direção do IEMA repudiou o preconceito sofrido pelo aluno. O Governador do Maranhão, Carlos Brandão (PSB), também se manifestou sobre o caso, por meio do Instagram, afirmando que o aluno que sofreu os ataques está sendo acompanhado e o Maranhão segue no combate à discriminação étnico-racial.

A justiça desportiva proferiu a seguinte sentença sobre o caso de racismo ocorrido nos Jogos Escolares de São Luís:

> A Federação Maranhense de suspendeu, por 180 dias, a escola em São Luís por conta de ataques racistas feitos pela torcida da escola contra um aluno de outra instituição durante uma partida de futsal dos Jogos Escolares de São Luís. Entre as sanções estão a suspensão de 180 dias da competição e a escola deverá pagar uma multa no valor correspondente a um salário-mínimo em cestas básicas (Jifnacional, 2023).

Se for traçada uma linha temporal, esse episódio aconteceu após os ataques ao jogador brasileiro Vinícius Júnior na Espanha e foi parecido, com uma repetição de xingamentos cuja finalidade era diminuir o protagonismo do estudante negro na partida de futsal. Dessa maneira, não é mais tempo de se considerar o crime racial com naturalidade em qualquer ambiente social, inclusive nas escolas, "como "piadas" que normalmente são vistas como parte de um suposto espírito irreverente presente na cultura popular cotidiana dos brasileiros (Almeida, 2019, p. 45).

O debate sobre as relações raciais é uma demanda que se faz urgente, na medida em que os episódios de racismo estão cada vez mais banalizados e naturalizados por ideologias e discursos midiáticos. E, para tanto, é nos espaços de diálogos, como a escola e as mídias, que "O negro se faz humano com a negritude e com a consciência negra, que constituem a reação intelectual e política contra as condições impostas a ele pelo racismo (Almeida, 2019, p. 49).

As opiniões via redes sociais, manifestadas pela sociedade, denotam que o caos da patologia do racismo está instaurado e as ações verbais escritas e verbais orais apontam para a realidade do exercício de crime de racismo; exterioriza, também, que o debate racial precisa ser urgentemente realizado em ambientes como a escola e a família. Por outro lado, essa pauta sobre violência racial não era visibilizada nos jornais, nem nas Tvs abertas de outrora e as universidades só abririam as portas para os negros, pardos e indígenas por força da Lei nº 12.711/2012, conhecida como a Lei de Cotas[9]. Anterior a esses marcos, havia a ilusão de que não havia racismo e nem movimentos antirracistas.

Para Almeida (2019, p.49), "[...] é irônico, mas compreensível, que alguns brancos considerem legítimo chamar de "identitários" outros grupos sociais não brancos sem se dar conta de que esse modo de lidar com a questão é um traço fundamental da sua própria identidade".

Os episódios de racismo no Brasil têm sofisticada manifestação no período entre 2019 e 2022. É sofisticada porque tende a negar e macular as políticas públicas de reparação, já em curso. Essa situação atrelada ao poder do Estado e das instituições deram uma nova

[9] A Lei nº 12.711/2012 garantiu que 50% do total de vagas nas universidades e institutos federais fossem reservadas para alunos que vieram de escolas públicas. Nesse recorte de 50%, as vagas são também oferecidas para pretos, pardos e indígenas. "No começo dos anos 2000, a cada 100 universitários, apenas 2 eram negros. O Movimento Negro Unificado começou a formular propostas para a inclusão de cotas", afirma Givânia Maria da Silva, co-fundadora e coordenadora do Coletivo de Educação da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) (Santana, 2022).

dinâmica à invisibilidade do negro, porém a memória ao emergir do silêncio direciona os debates sobre as relações raciais no Brasil pandêmico (Covid-19) para as redes sociais que, naquele momento de isolamento social, eram também espaço de trabalho e produção.

Nesse cenário ocorre o que identificou Pollak (1989, p. 4), o emergir de memórias que estavam em silêncio e que costumam aflorar em tempos de crise, disputando espaço na arena pública. Acrescenta o autor que há uma relação estreita entre o silêncio e o trauma, superada pela possibilidade de escuta:

> Por conseguinte, existem nas lembranças de uns e de outros: zonas de sombra, silêncios, 'não ditos'. As fronteiras desses silêncios e 'não ditos' com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento (Pollak, 1989, p. 8).

A proposta desta pesquisa foi também "ouvir os silêncios" que possam ser ditos por meio de debates sobre o tema das relações raciais no IEMA, para evitar a "[...] angústia de não escutar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal-entendidos" (Pollak, 1989, p. 8). E, para tanto, fez-se necessário estudar os documentos pedagógicos do IEMA para conhecer as conexões e desconexões com os normativos oficiais existentes que amparam o tema das relações raciais na escola.

Reflexão sobre o movimento antirracista no âmbito escolar requer do docente uma postura adequada para tratar sobre esse tema contemporâneo, ainda mais com a propagação do discurso de ódio nas redes sociais. Nesse tocante, o educador precisa adotar uma postura de apoio para com a vítima, afinal, esse tipo de crime acarreta danos emocionais.

Em casos de agressão na sala de aula, Munanga (2005) propõe uma postura de diálogo tanto com a vítima quanto com o agressor, para fazer com que ambos sejam conscientizados sobre a importância de romper com o ciclo discriminatório. É preponderante o desenvolvimento de uma cultura de respeito à diversidade em que todos possam se orgulhar de suas raízes e ancestralidade. O contexto histórico de lutas da população negra compreende a busca pelo direito do reconhecimento de sua identidade, luta esta que perdura desde a época da escravidão.

Os desafios ainda são muitos, com a contínua reprodução de arquétipos negativos que são vinculados aos negros, como submissos, violentos, incapazes. Não raro, os vilões dos filmes e textos literários são negros, ficando para as personagens brancas o ideal da honra e civilidade.

O professor que combate o racismo estrutural já identifica, em alguns livros didáticos e materiais audiovisuais, conteúdos depreciativos ou preconceituosos a povos diferentes do europeu colonizador. Além disso, no próprio cotidiano escolar ocorrem situações de discriminação, que podem deixar o docente inapto a desempenhar um papel mais ativo nesse processo, geralmente porque ele não possui uma formação para lidar com essas situações.

Quando acontece esse tipo de situação, é importante promover um espaço de discussão sobre a diversidade e que "ser diferente" não é critério para inviabilizar ninguém, ademais é fundamental o desenvolvimento de uma rede de apoio para a vítima de discriminação, para que possa ter sua autoestima recuperada e sentir orgulho de suas raízes, atributos e diferenças. Essa série de fatores: o preconceito velado, a inércia da equipe docente, conteúdo inapropriado de livros, entre outros, acarreta prejuízos de aprendizagem significativos ao aluno negro. Explica-se, dessa forma, o maior índice de evasão escolar e reprovação do aluno negro perante o aluno branco.

Em 2019, o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) apontou "[...] que 24% das escolas públicas do Brasil ainda não discutem o racismo com seus alunos" (A importância [...], 2019). A histórica negligência da memória e da história dos negros no Brasil contribui certamente para esse quadro. As culturas e identidades negras ainda precisam ser respeitadas e valorizadas socialmente e deve envolver todo um processo de ensino e aprendizagem, com vistas a uma educação contextualizada e intercultural.

Sem dúvida, falar sobre o racismo no ambiente escolar é promover uma educação realmente democrática, que respeite a diversidade étnico-racial. Nesse tocante, o professor precisa ter consciência de que o diálogo sobre as questões raciais na escola é fundamental e deve perpassar por todo o processo ensino-aprendizagem. Algumas atitudes podem colaborar para um espaço mais democrático como: incentivar a participação de alunos pretos e pardos nas atividades; dar voz ao compartilhamento de experiências negras; repensar a matriz curricular para introduzir a história e cultura afro-brasileira e, sobretudo, abrir espaço para o diálogo sobre as relações raciais no nosso contexto brasileiro.

Por fim, debater o racismo na escola é, acima de tudo, tornar a sala de aula um local democrático e mais justo. É fundamental combater esse mal que se perpetua de geração em geração, levando a injúrias e agressões verbais e físicas contra pessoas por conta de sua origem, cor de pele ou traços fenotípicos.

2 PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA ESCOLA: questões educacionais atuais

É importante ressaltar que a reforma curricular presente no artigo 36 da LDB, reformulado pela Lei nº 13.415, de 2017, divide o currículo do Ensino Médio em duas partes: a primeira, vinculada ao documento de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com carga horária até o limite de 1.800 horas; a segunda, composta por "itinerários formativos", dos quais cada estudante cursaria apenas um. Com isso, a carga horária total passa das atuais 2.400 horas para 3.000 horas.

E sobre os itinerários formativos, acrescenta-se que são um conjunto de situações e atividades educativas "escolhidas" pelos próprios estudantes, com o objetivo de aprofundar a aprendizagem em uma ou mais área de conhecimento ou na Formação Técnica Profissional (FTP). A carga horária total mínima é de 1200 horas. É pertinente colocar que as escolas têm autonomia para definir tanto a quantidade quanto o conteúdo desses itinerários.

Quando se reflete sobre esses itinerários e a nova BNCCEM, pode-se relembrar Libâneo (2014, p. 13) quando afirma que os projetos educacionais "[...], em muitos casos, foram apropriados por governos neoliberais e reforçam o projeto educacional pouco reflexivo para a educação de grandes contingentes populacionais, atendendo padrões supranacionais". Nesse currículo, construído a partir de norma legalizada, questiona-se também qual seria o espaço para as discussões e as produções de conhecimento propostas pela Lei 10.639/03 e pelas Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais - na carga horária de um horário semanal do componente curricular História, Literatura ou Arte.

Os movimentos sociais e a sociedade civil reivindicam e conquistam espaços nas mídias populares e projetam a causa antirracista. Então, cabe à escola, para não perder o fio condutor da história do presente, exercer sua autonomia para rever o currículo, abrir espaços para o estreitamento entre a universidade e a educação básica, a fim de ampliar o espaço de produção de saberes e reconhecimento da diversidade.

E para que a educação possa acontecer sob esse viés, o planejamento escolar precisa assumir uma postura decolonial, desnaturalizando por meio do debate sobre as relações raciais, as hierarquias presentes na formação do Estado moderno, para que, na sociedade atual, uma pessoa preta possa assumir espaços de poder e o negro não possa ser visto com espanto, como descreveu Fanon (2008): "Olha, um negro!"

A linha teórica que desenvolve a temática docência e violência curricular numa perspectiva crítica ao Novo Ensino Médio argumenta que o currículo nega o sujeito e ainda o

coloca em lugar de subalternidade, além de produzir relações de dominação e subordinação. É nesse cenário que surge a resistência, como é o caso desta proposta de pesquisa. Esse exemplo de resistir promoveu um debate com estudantes do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" sobre relações raciais no Brasil, por meio de casos de racismo veiculados pela mídia brasileira e, a partir dessa experiência, materializou as discussões em plataforma digital junto a conteúdos e procedimentos didáticos para um ensino de História antirracista.

Nesse sentido, "[...] compreender o currículo como portador, ao mesmo tempo, de uma razão que tem privilegiado a adaptação, mas que, contraditoriamente, anuncia a possibilidade de emancipação, permite tomar a escola como depositária das contradições que permeiam a sociedade" (Silva, 2008, p. 32).

2.1 A dualidade do ensino no Brasil: espinha dorsal de uma educação de duas faces

A proposta do Novo Ensino Médio (NEM), no Brasil, surge a partir da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, convertida em lei a partir Medida Provisória (MP) nº 746 de 2016, e altera a LDB 9.394/1996, que regula a educação brasileira, fundamentada em direitos fundamentais definidos na Constituição Federal de 1988. E no tocante a essas mudanças para a última etapa deste ciclo de estudo estão: carga horária mínima, projeto de vida e componentes curriculares de "livre escolha" dos alunos, como os itinerários formativos ou percursos formativos. Essa proposta, ao ser lançada, assumiu e assume pautas em debates educacionais que visam identificar e compreender os impactos dessas alterações na sociedade por meio desta nova política curricular para a educação básica.

Decretos anteriores são responsáveis pelo formato do NEM em vigência, entre os quais a já citada LDB de 1996, o Ensino Médio Inovador (ProEMI) de 2009 e 2011, o EM Politécnico, de 2012 a 2014 e o projeto de lei 13.415/2017. Continuando por essa volta histórica, um ponto chave a ser considerado é o ensino Educação Profissional Tecnológica (EPT), como surge e quais ideologias impõe à construção do social na sociedade brasileira. Cabe destacar que a escola na qual foi realizado o processo educativo com os estudantes da 2ª série do ensino médio é considerada uma instituição de ensino técnico e profissionalizante.

A Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPT) no Brasil é marcada por legislações de cada época num contexto sociopolítico econômico e cultural. Assim, até o século XIX não havia normalizações, currículo nem sistematizações no campo EPT, porém há neste período, práticas espontâneas voltadas para o trabalho. É com a chegada dos Jesuítas que é instaurado um tempo de educação direcionado primeiro para indígenas, depois para negros

numa prática de aculturação que consistia na substituição da cultura indígena e africana pela europeia e o desenvolvimento dos rudimentos de trabalho ligados às práticas imediatas.

Nesse mesmo panorama temporal, os Jesuítas garantiam por meio de uma educação diferenciada a continuação dos estudos aos filhos dos colonos na Europa, surgindo, dessa forma, o dualismo no processo educacional brasileiro, na medida em que há uma educação propedêutica, voltada para as elites e sua formação como dirigentes, e outra voltada aos filhos da classe pobre e órfão, que ensinava por repetições práticas na construção de utensílios e ferramentas para garantir o funcionamento da sociedade.

Dessa forma, as noções de trabalho para a educação foram, segundo Manfredi (2002, p. 34), "[...] se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da população e de distribuição de riqueza e poder".

A Educação Profissional tem início com o Colégio das Fábricas em 1809, primeira instituição pensada pelo poder público para a educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal. A família real em 1808, ao se refugiar no Brasil, com receio de represálias por parte de Napoleão, tenta criar um aspecto propício cultural à realeza e, assim, surgem instrumentos de "civilidade", entre os quais a Biblioteca Nacional, o Jardim Botânico, a criação de alguns cursos universitários isolados. Nessa época, a economia brasileira era pautada na monocultura e no latifúndio e voltou-se para atender ao sistema de troca.

Outro aspecto a ser considerado na educação, no decorrer do século XIX, é a criação de instituições, a exemplo dos Liceus de Artes e Ofício, notadamente privadas, mas voltadas para atender aos pobres e órfãos, ensinando as primeiras letras e iniciação de ofícios. Há, dessa maneira, um dualismo representado pela divisão do trabalho entre o manual e o intelectual.

De acordo com Escott e Moraes (2012, p. 1494), a educação profissional voltada para a carpintaria, a sapataria e tornearia era uma "[...] educação no Brasil que nasce revestida de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de amparar os pobres e órfãos desprovidos de condições sociais e econômicas satisfatórias".

A preparação do operário para o exercício profissional no século XX tinha por objetivo normatizar o proletariado para que não fossem insufladas revoltas no Brasil, como acontecia na Europa, a exemplo da Revolução Russa[10] de 1917 que se espalhou pelo mundo.

[10] A vitória bolchevique na Revolução Russa de Outubro de 1917 deu início a um período histórico fértil de possibilidades naquele país. [...] A grande preocupação na época era como a escola poderia ajudar a consolidar a revolução socialista, já que as crianças e os jovens tinham um papel fundamental nisso. A escola deveria ser modelo da nova sociedade, na criação de uma nova geração, envolvendo-se profundamente na formação de um

A partir desse contexto, a elite começa a colocar os trabalhadores em ordem, ou seja, incorporá-los aos ideais republicanos e até mesmo para frear as greves que despontavam no cenário brasileiro. E, de acordo com Ministério da Educação e Cultura (MEC), em publicação comemorativa pelo centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o cenário de desenvolvimento econômico estava assim representado:

> Em 1889, ao final do período imperial e um ano após a abolição legal do trabalho escravo no país, o número total de fábricas instaladas era de 636 estabelecimentos, com um total de aproximadamente 54 mil trabalhadores, para uma população total de 14 milhões de habitantes, com uma economia acentuadamente agrário-exportadora, com predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas (MEC, 2009, p. 2).

O Congresso de Instrução em 1906 apresenta ao Congresso Nacional um projeto de ensino Prático Industrial e agrícola a ser mantido pelo Governo da União e pelos Estados. Esse projeto previa a construção de oficinas escolas, nas quais os alunos do ginásio seriam considerados como aprendizes no manuseio de instrumentos de trabalho. Era a consolidação do ensino técnico-industrial no Brasil.

Aprovada em discurso de posse do presidente Afonso Pena: “A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (Brasil, 2017).

Após o falecimento de Afonso Pena, Nilo Peçanha assume a Presidência e, por meio do Decreto nº 7566, inaugura 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, que mais se transformariam em Institutos Federais e Estaduais de Educação.

---

novo ser humano. Fundamentada no materialismo histórico dialético, ela deveria proporcionar a compreensão da vida completa e o desenvolvimento da capacidade de trabalhar, estudar e viver coletivamente, preparando o jovem para uma atuação social mais ativa e crítica [...] [...] Era preciso deixar de lado a pedagogia da palavra e passar a ser uma pedagogia da ação (uma escola que tivesse o trabalho como princípio educativo, e não promovesse a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual) (Souza, 2018, p. 8).

Quadro 2 - Escolas de Aprendizes e Artífices

Instituição	Data de Inauguração
Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Piauí	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Goiás	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Norte	03/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba	06/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Paraná	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas	21/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Campos/RJ	23/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco	16/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe	01/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Ceará	24/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Bahia	02/06/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Pará	01/08/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina	01/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais	08/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas	01/10/1910

Fonte: Kunze (2009, p. 19).

O Decreto-Lei 4.048 de 22 de janeiro1942 cria o SENAI - Serviço Nacional da Indústria, uma instituição privada com interesse público. Nesse mesmo ano, as Escolas de Aprendizes e Artífices sofrem modificações e passam a ser Escolas Industriais. O objetivo era a indústria formar recursos humanos por meio da Educação Profissional.

O que fica evidente é que as classes da sociedade brasileira iam sendo formadas, a partir da organização educacional escolar no país, pois com o Decreto Lei 8.621 é instituído o SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, com objetivo de formar recursos humanos para trabalhar no comércio.

No período do Estado Novo, a educação profissionalizante foi constituída dos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico e tinham o mesmo nível do colegial da Educação Clássica, porém não habilitavam ao Ensino Superior. Entretanto, foi criado o Exame de Adaptação, no qual os estudantes provenientes dos cursos

profissionalizantes, que confirmassem domínio em letras, domínio das ciências das humanidades teriam o direito de participar dos exames para o Ensino Superior.

As décadas de 1930 e 1940 marcam a Educação pela Reforma Capanema, que sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e trouxe mudanças ao ensino secundário. Essas reformulações, por meio de Decretos-leis, legalizaram uma educação de duas faces uma para elites e outra para a classe trabalhadora, na medida em que nesse período houve a organização do currículo, um voltado para nível propedêutico e outro voltado para o profissionalizante, assim predisposto em Lei n. 3552 de 16 de fevereiro de 1959, que organizava a administração dos cursos técnicos no Brasil, a saber:

> Art. 5º Os cursos técnicos, de quatro ou mais séries, têm por objetivo assegurar a formação de técnicos para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores, ou para o exercício de profissões em que as aplicações tecnológicas exijam um profissional dessa graduação técnica. Parágrafo único. Esses cursos devem adaptar-se às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola (Brasil, 1959).

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, determina a equivalência entre as duas modalidades de ensino, possibilitando o prosseguimento dos estudos ao aluno proveniente de cursos profissionalizantes, acabando assim com o dualismo na educação, pelo menos no campo normativo. Essa lei também organizou a estrutura do ensino secundário que passou a receber a nomenclatura de ensino médio, o qual seria iniciado após dois ciclos de estudos: o ginasial, constituído por quatro anos, e o colegial constituído por três anos.

Em 1971, visando os interesses do governo militar, as Leis 5.540/68 e 5.692/71, sobre a Reforma de Ensino de 1º e 2º Graus, tornam toda a educação de segundo grau em profissionalizante com o objetivo de preparar bons empregados para o mercado. Já o Ensino Superior deveria ser pago. Entretanto, a história não é uma linha reta, tem espaços para contradições e nesse contexto, os filhos das elites estudavam nas escolas de ensino propedêutico. A propósito

> [...] destaca-se como aspecto relevante, e, ao mesmo tempo, polêmico, o caráter de profissionalização obrigatória do ensino de 2.º grau, imposto por um governo autoritário com o discurso de atendimento à crescente demanda das classes populares por acesso a níveis mais elevados de escolarização, acarretando, da mesma forma, uma forte pressão pelo aumento de vagas no ensino superior. Associado a esses fatos, reside o interesse do governo militar no desenvolvimento de uma nova fase de industrialização subalterna, conhecido historicamente como o milagre brasileiro. Tal projeto demandava por mão de obra qualificada com técnicos de nível médio, para atender a tal crescimento, possibilitada pela formação técnica profissionalizante em

> nível de 2.º grau, que ‘garantiria’ a inserção no ‘mercado de trabalho’, devido ao crescente desenvolvimento industrial, marcado pela intensificação da internacionalização do capital (Escott; Moraes, 2012, p. 1496).

Por fim, a intenção de tornar o ensino médio profissionalizante obrigatório a todos não se firmou, o que foi reconhecido pela Lei nº 7.044/1982 que alterou os dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.

A característica assistencialista do ensino profissionalizante foi retirada do texto da LDB n.º 9.394/1996, que passou a incluir a Educação Profissional como uma modalidade educacional, a qual possui diferentes níveis, modalidades e etapas. Dessa Forma, no Brasil, atualmente, nos termos do art.39, § 2.º, da Lei n.º 11.741/2008, a Educação Profissional abrange os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (Brasil, 2008).

A Lei nº 9.394/96 foi elaborada num contexto mundial de globalização, o qual até favorece políticas educacionais efetivas, porém traz em seu bojo a redução da participação do Estado no quesito de oferta de ensino acessível, obrigatório e gratuito.

Mesmo assim, a LDB tem as seguintes propostas para o ensino médio: duração mínima de três anos; educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; educação física compreende disciplina obrigatória na grade, sendo sua prática facultativa ao aluno; e a carga horária mínima anual para o ensino médio será de oitocentas horas, distribuídas em duzentos dias letivos, nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados.

Se torna obrigatório, a partir de 2003, o estudo da história e cultura afro-brasileira por meio da Lei 10.639/2003 e com a Lei nº11. 645, de 10 de março de 2008 que também altera a LDB, obrigatoriedade do ensino de cultura indígena.

A Reforma Curricular do Novo Ensino Médio insere na LDB mudanças significativas na Educação Básica com a proposta de um currículo mais flexível para o aluno, propondo o cumprimento dos itinerários formativos. Outro ponto de destaque é que a referida lei procura impor, a partir da justificativa sobre a baixa qualidade de ensino, a necessidade de ter um currículo atrativo aos alunos para combater a alta taxa de abandono e reprovação no Brasil e, para solucionar esses entraves, propõe aumento de carga horária de 800 para 1000 horas anuais, das quais 400 horas devem ser voltadas para os itinerários formativos.

Os conteúdos estão agrupados por áreas, como linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e os componentes curriculares filosofia, sociologia, arte e educação física não estão contemplados.

Convém destacar que o modelo teórico que fundamenta a proposta curricular do NEM utilizou a formação integral voltada para emancipação humana numa formação omnilateral, entretanto o que se percebe é uma educação mais técnica, menos geral, capaz de contribuir para uma formação para atender as demandas de uma sociedade neoliberal.

Dessa forma, distancia-se do conceito de omnilateralidade, que visa uma formação do ser humano em todas as dimensões. Sobre esse novo dispositivo legal que regulamenta a educação, Motta e Frigotto (2017, p. 367) se posicionam dizendo que: "[...] retroage à Reforma Capanema no contexto da ditadura Vargas, quando o ensino secundário industrial, comercial e agrícola não tinha equivalência para o ingresso no Ensino Superior".

É preciso um olhar histórico sobre o contexto reformista, em especial, a etapa do ensino médio. Convém acrescentar que ao longo da história não houve uma política democrática de educação que garantisse a permanência do estudante nessa etapa de ensino. Entretanto, são essas e outras contradições contidas na Lei nº 13.005 de 2014 como, por exemplo, à universalização-permanência[11] dos alunos e a efetivação da meta 3[12] do Plano Nacional de Educação (PNE).

Foram essas políticas que despertaram o interesse dos movimentos sociais, da sociedade civil e dos pesquisadores para debates e reflexões acerca da característica dual dessa Reforma do Novo Médio, mais uma vértebra dessa espinha dorsal de uma educação com duas faces, uma voltada para a formação propedêutica e outra voltada a uma formação para o trabalho.

[11] As contradições sobre universalização-permanência são debatidas por estudiosos como Saviane (2005), que coloca como antagonista das políticas educacionais os interesses da classe dominante que inviabilizam a universalização e permanência do aluno do Ensino Médio na escola. Para o referido autor, "[...] efetiva da escola, a impossibilidade do acesso de todos ao saber, a impossibilidade de uma educação unificada, o que leva a se propor um tipo de educação para uma classe e outro tipo para a outra classe" (Saviani, 2005, p. 255).

[12] Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (Brasil, 2014).

2.2 Proposta Pedagógica Institucional (PPI), organização curricular do IEMA e o DCTMA (Documento Curricular do Território Maranhense): diálogos constantes com a LDB 9.394/96 e a Lei nº 13.415/2017

O Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) é uma instituição de educação profissional e tecnológica. Suas ações pedagógicas são desenvolvidas pelas Unidades Descentralizadas que compõem o Instituto, a saber: IEMAs Plenos, IEMAs Vocacionais Integrados, IEMAs Vocacionais e IEMAs Bilíngues. A Proposta Pedagógica do IEMA é regida pela LDB 9394/96, alterada pela Lei nº 13.415/2017, as quais fundamentam BNCC.

E por ser um Instituto Educação Técnica e Profissional segue a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a qual define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica e pela Resolução nº 120/2013 (CCE/MA), que institui normas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Maranhão.

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPTIEM) está organizada no Maranhão da seguinte forma:

> A proposta curricular do ensino médio do estado do Maranhão, no âmbito da oferta da educação profissional e técnica como um dos caminhos que o estudante pode trilhar durante sua trajetória opcional de formação nessa etapa da educação básica, está organizada a partir da integração dos quatro eixos estruturantes – investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo – estabelecidos no documento Base Nacional Comum Curricular [Essa organização objetiva o desenvolvimento de competências preestabelecidas pela BNCC e habilidades necessárias à formação integral do estudante que, por sua vez, estão associadas a outras habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e pelas distintas ocupações, conforme estabelecem o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) (Maranhão, 2022, p. 141).

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA, 2022), ao estruturar o ensino médio afirma que a FTP (Formação Técnica Profissional) ainda evidencia as seguintes ofertas: cursos técnicos em caráter experimental, com cargas horárias equivalentes a 800, 1.000 e 1.200 horas; cursos de qualificação profissional (cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional); programas de aprendizagem profissional; reconhecimento e certificação de saberes, além de certificação por etapas de terminalidade.

Essas formas oferecidas para a educação profissional estão contempladas nas legislações nacionais e estaduais:

> [...] Lei n.º 13.415/2017, que altera as Leis n.º 9.394/96 e n.º 11.494/2017; a Resolução n.º 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.º 9.394/96); a Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica; a Resolução n.º 120/2013 (CEE/MA), que estabelece normas para a educação profissional técnica de nível médio no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão; e a Portaria n.º 1.432/2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, entre outras regulamentações (Maranhão, 2022, p. 141).

Essa estruturação curricular de alguma forma remete ao debate que Moreira e Silva (2009, p. 8) faz ao afirmar que o currículo não é "[...] um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social" e ainda continua: "implicado em relações de poder e que transmite visões sociais particulares e interessadas". Sendo assim, os documentos que estruturam a educação da FTP neste momento no país e, em especial, no Maranhão, precisam ser analisados: não se trata de exigir uma relação sem poder, mas que essas relações sejam transformadas.

Esse olhar para o currículo, apontado pelos referidos autores, reflete o quanto é prematuro pensar currículo somente sob o prisma da seleção de saberes e definição de práticas. Ainda nessa perspectiva, é preciso perceber quais interesses a escola articula e desarticula ao seguir os currículos impostos pelo dualismo implantado nas práticas de ensino no Brasil.

Essa pauta que visa pensar e repensar tais articulações é vista com potencial de mudança e defendida por Frigotto (1993), ao analisar a postura das instituições de ensino:

> A escola é uma instituição social que mediante suas práticas no campo do conhecimento, valores, atitudes e, mesmo, por sua desqualificação, articula determinados interesses e desarticula outros. Nessa contradição existente no seu interior, está a possibilidade da mudança, haja vista as lutas que aí são travadas (Frigotto, 1993, p. 44).

Nessa perspectiva de análise sobre o currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), Lopes (2023, p. 80), afirma "[...] que no âmbito da SEDUC-MA/IEMA, esse currículo apresenta ambiguidades conceituais acerca da perspectiva de formação humana integral, uma vez que é orientado por princípios estabelecidos nas legislações já mencionadas".

Outro fator apontado pelo autor já citado é que em debates nacionais sobre educação e a atualização das DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio), PPI (Proposta

Pedagógica Institucional), EMI (Ensino Médio Integrado) e as novas DCNEPTs (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica) têm havido críticas devido ao alinhamento com o modelo pragmático mercadológico, voltando a educação para a lógica do mercado e promovendo, assim, dualismos e retrocessos também por colocar a EPTNM no 5º itinerário formativo, voltado para a qualificação profissional do estudante.

E ainda acrescenta que "[...] não obstante, a presente análise conclui que não há compatibilidade entre a concepção de EMI[13] e o que as DCNEPTs e as DCTMAs expressam como sendo a forma integrada" (Lopes, 2023, p. 80).

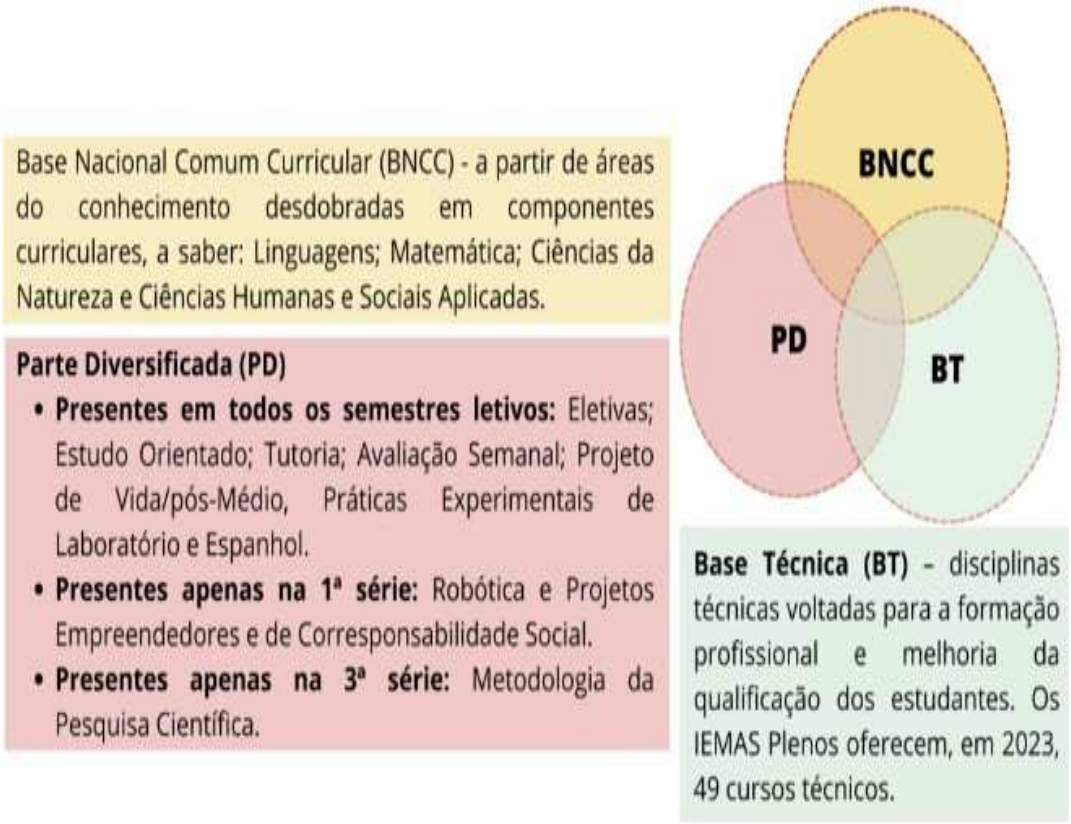
Por outro lado, o IEMA apresenta a sua Proposta Pedagógica Institucional (PPI) com a finalidade de orientar as práticas pedagógicas no âmbito do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e da Inovação, e para tanto, assume como característica principal do Instituto, a inclusão. É um instrumento de caráter político, filosófico e teórico-metodológico e, a partir dele, as ações para o ensino devem ser desenvolvidas. É dinâmico, pois está em constante debate, avaliação e reelaboração, observando e analisando o contexto e as condições de trabalho em cada unidade do IEMA.

A matriz curricular dos IEMAs Plenos segundo a PPI é um instrumento que visa garantir ao estudante o direito a uma formação completa que o possibilite a uma leitura de mundo e atuação cidadã. É a formação humana que constitui a identidade política da instituição que, por meio do currículo, promove a compreensão das relações sociais e todos os fenômenos que circundam a sociedade.

A organização curricular do IEMA está assim alinhada: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Parte Diversificada (PD) e Base Técnica (BT), sendo a BNCC a formação geral, a Parte Diversificada, o núcleo comum do Itinerário da formação profissional dos estudantes, como mostra a figura que segue:

[13]Documento Base da EPTNM integrada ao Ensino Médio explica que o EMI: "[...] expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos" (Brasil, 2007, p. 40).

Figura 15 - Organização Curricular dos IEMA's Plenos



Fonte: DAP/IEMA (2022)[14].

A organização curricular dos IEMAS Plenos está estruturada da seguinte forma:

[14] Retirado do PDI 2023-2027, p. 91.

Quadro 3 – Estrutura curricular

ESTRUTURA CURRICULAR DO IEMA		1ª/ 2ª/ 3ª séries	CARGA HORÁRIA ANUAL*	CARGA HORÁRIA TOTAL*
FORMAÇÃO GERAL	BNCC	Áreas do Conhecimento e Componentes Curriculares comuns a todos os cursos	1.800 h/a 1.500 h/r	5.380 h/a 4.500 h/r
ITINERÁRIO FORMATIVO	PARTE DIVERSIFICADA	Núcleo comum a todos os cursos	480 h/a 400 h/r	1.600 h/a 1.300 h/r
	BASE TÉCNICA	Eixos e Componentes curriculares específicos de cada curso	200 h/a 166 h/r	960h/a- 1.200h/a-1.440h/a 800h/r-1.000h/r-1.200h/r
Legenda: h/a: horas-aula h/r: horas relógio *valores aproximados				

Fonte: IEMA (2023)[15].

Diante do cenário exposto, é possível perceber que o Currículo é uma das ferramentas de educação, e segundo o Glossário de Terminologia Curricular da UNESCO (2016), "[...] o currículo não é um fim em si, mas um meio para fomentar uma aprendizagem de qualidade" (UNESCO-IBE, 2016, p. 28). Além dessa característica, é um documento técnico-normativo, é o registro de intencionalidades dos suportes teóricos e das relações de poder vigentes na sociedade, mas quando debatido e estudado, pode dinamizar e instituir políticas públicas educacionais e direcionar a educação, inclusive a orientando para um percurso antirracista.

2.3 O currículo antirracista e o Ensino de História pela Lei nº 10.639/2003

De acordo com Sacristán (2000), termo currículo vem da palavra latina *currere,* referindo-se à carreira, um percurso a ser atingido. E ao se referir a escolaridade é um caminho de um curso "o currículo afirma o autor, é considerado seu recheio, seu conteúdo e guia que levam ao progresso do sujeito pela escolaridade (Sacristán, 2000, p. 37). Por outro lado, na concepção do senso comum, predomina a concepção de que o currículo seja somente as disciplinas que um discente deve percorrer na vida escolar, ou nas palavras de Libâneo (2004, p. 171) "[...] um plano de estudos ou matriz curricular, a fim de obter uma titulação ou diploma".

[15]Retirado do PDI 2023-2027, p. 99.

E, por mais que as conceituações sobre currículo não sejam configuradas como um debate novo, ainda há muita dificuldade em defini-lo. É viável acrescentar ainda que o currículo, embora com enormes variedades de conceituações, tem um lugar de destaque central no projeto pedagógico, precisa fazer conexões entre cultura, política, condições de vida dos estudantes e as relações de poder na sociedade. Por meio do olhar, Sacristán (1999, p. 61) afirma que: "O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições".

Acrescenta-se ainda que os estudos sobre currículo realizados a partir das décadas de 1960 e 1970delineiam os seguintes níveis de currículo: formal, real e oculto. Esses níveis dão contada distinção entre as aprendizagens que os alunos aprenderam ou deixaram de aprender. Assim, o formal é estabelecido por leis que regem os sistemas de ensino, é expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdo das áreas ou disciplina. Já o real é vivenciado dentro da sala de aula mediado pelos professores e alunos em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. E o oculto é a terminologia utilizada para caracterizar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores. Refere-se, ainda, a tudo que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar.

O currículo como narrativa étnica e racial foi proposto aproximadamente há mais de 20 anos pela Lei nº 10.639/2003, que altera a LDB 9.394/96, um arcabouço legal, a fim de que haja adoção de políticas antirracistas e superação das desigualdades étnico-raciais. A referida lei surge num período de extrema efervescência da discussão curricular e teve a inserção de forma imediata no currículo do Ensino de História, História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. A referida Lei tensiona o currículo hegemônico ao questionar os sistemas de ensino, contudo, apesar de quebrar com o provincialismo e abrir a possibilidade de cruzamento intercultural no currículo, esta norma não configura uma prioridade nas matrizes curriculares, principalmente após a Lei n.º 13.415/2017.

Nesse contexto, o conteúdo da cultura afro-brasileira é trabalhado de forma rara, embora considerado relevante para a reflexão e investigação acerca do Brasil e para fomentar discussões sobre a vivência dos estudantes em sociedade, em suas relações familiares e na sua relação com as mídias. O conteúdo contribui dessa forma para ressignificar ou ressaltar as diferenças culturais, a diversidade, em vez de tratar e considerar o aluno como portador de uma

única memória social, negando-lhe o direito de fala e de representatividade de suas origens étnicas.

Araújo e Morais (2013) apontam que

> 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.

Diante do debate sobre a aplicação da Lei nº 10639/2003, cita-se a pesquisa de Durans (2023), Dimensão 2: Currículos e proposta político-pedagógica, realizada pelo Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, tendo como público-alvo professores de História, Arte, coordenadores de área e pedagógicos, por meio da qual o autor aponta indicadores da implementação da lei nas Unidades do Instituto. A resposta dada pelo público-alvo da pesquisa pode ser observada por meio do gráfico que segue:

Gráfico 1 – Inserção e abordagem de conteúdos

Fonte: Durans (2023).

Nesse indicador de “Inserção e Abordagem de Conteúdos sobre História e Cultura Africana e Afro-Brasileira”, percebe-se que há um clamor para que haja uma intervenção imediata no currículo, para que seja desenvolvida a temática contemplada pela lei. Dando

sequência ao que foi apurado pela mesma pesquisa, cita-se outro indicador: “A sala de aula como lugar estratégico para uma educação antirracista”:

> Já está num bom caminho (65%): Isso indica que uma parte significativa dos participantes acredita que a escola está no caminho certo em termos de transformar a sala de aula em um espaço estratégico para uma educação antirracista. Assim, esse dado pode sugerir que já existem práticas ou iniciativas positivas nesse sentido. Intervenção imediata (15%): Esse percentual indica que há uma porção menor de respondentes que percebem a necessidade de intervenção imediata. Esse dado pode sugerir que há áreas críticas que exigem ação urgente para melhorar a promoção de uma educação antirracista em sala de aula. Cuidado e atenção (20%): Esta categoria reflete que um grupo considerável de participantes observa que, embora não seja uma situação de intervenção imediata, ainda é necessário cuidado e atenção. Isso pode indicar áreas que estão em um estágio intermediário, onde melhorias graduais são necessárias para fortalecer a abordagem antirracista na sala de aula (Durans, 2023, p. 6).

Pelos dados apurados, é evidente que o currículo escolar vigente não pode continuar silenciando o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Outro indicador importante, evidenciado por meio de um levantamento da Geledés - Instituto da Mulher Negra e pelo Instituto Alana (2023, p. 69), revela que:

> Os municípios que realizaram alterações em sua estrutura administrativa e financeira para a implementação da Lei 10.639/03 são, em geral, municípios de médio e grande porte. A maioria das Secretarias Municipais de Educação realiza ações relacionadas ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Entretanto, essas ações ainda são realizadas de maneira esporádica e com pouca perenidade. Apesar de 58% das Secretarias Municipais terem adaptado o referencial curricular considerando a lei em questão, a realização de atividades apenas durante o mês ou semana do Dia da Consciência Negra ainda é muito presente. A maioria das Secretarias Municipais de Educação não acompanha indicadores de desempenho dos estudantes por raça. Grande parte das secretarias afirma não ter recebido suporte suficiente de outros entes e instituições para a implementação da lei.

Diante desse quadro, é evidente a necessidade de comprometimento do Estado e das estruturas de articulação das políticas educacionais com outras políticas públicas capazes de contribuir para a aplicação da Lei nº 10.639/2003.Entre essas políticas estão: formação inicial e continuada aos professores e para todos os profissionais da escola, produção e distribuição de materiais didáticos, inclusão de conteúdos sobre a educação das relações étnico-raciais e sobre a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, enfrentamento as situações de racismo dentro e fora da escola, dentre outros.

2.4 Por uma prática antirracista: episódios de racismo na mídia brasileira abordados no IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”

O debate sobre as relações raciais aconteceu no IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”, que tem como gestores Nácia Lopes Nolêto Sousa (gestora geral), Gênesis de Oliveira Lima (gestor financeiro) e Anna Célia Corrêa Mendes, os quais abraçaram o desafio para o debate das relações raciais na unidade plena. O primeiro contato com o IP ocorreu em junho de 2023, na ocasião, a gestora geral fez a apresentação da equipe, da escola e promoveu o contato com o professor de História, Pedro Costa, o qual recebeu o projeto, colaborou e incentivou outros professores a participarem do desenvolvimento da pesquisa “*Por uma prática antirracista: o ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira*.”

A seguir alguns registros da estrutura física atual da unidade do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”.

Figura 16- Corredor das turmas da segunda série do Ensino Médio

Fonte: Autora (2023).

Figura 17 – Sala de Leitura

Fonte: Autora (2023).

Figura 18- Laboratório de Informática

Fonte: Autora (2023).

Neste primeiro contato, buscou-se conhecer o ambiente físico e investigar os recursos materiais da escola para o desenvolvimento da pesquisa, entre os quais: sala de leitura e laboratório de informática. Esses espaços, além da biblioteca, seriam ocupados para a realização de debates, leituras, pesquisas e produções de materiais, a partir de todo aprendizado sobre as relações raciais ministrados nas aulas de História. E o segundo momento foi destinado ao estudo sobre a escola, para saber o legado daquela instituição de ensino para a comunidade do entorno e para a sociedade do Maranhão, bem como compreender as perspectivas

educacionais presentes. Nessa investigação, deparou-se com o trabalho de Souza (2018), cujo título *De Centro Interescolar de Segundo Grau a Escola Técnica Estadual do Maranhão Dr. João Bacelar Portela: história e memória de uma instituição escolar (1980-1996)*, no qual a autora destaca a inauguração da instituição:

> Em 15 de março de 1980 houve a entrega de três obras urbanas à cidade de São Luís e São José de Ribamar, quais sejam: pavimentação da rodovia MA-20144, um centro interescolar e um colégio, ambos de segundo grau. Esses equipamentos foram estrategicamente inaugurados para comemorar a festa do primeiro ano de gestão do Sr. João Castelo Ribeiro Gonçalves, governador do Estado no período de 1979 a 1982 (Souza, 2018, p. 87).

Figura 19- Inauguração do Bacelar Portela e de outras obras do Governador João Castelo Ribeiro Gonçalves

Fonte: O Estado do Maranhão (1980, p. 4).

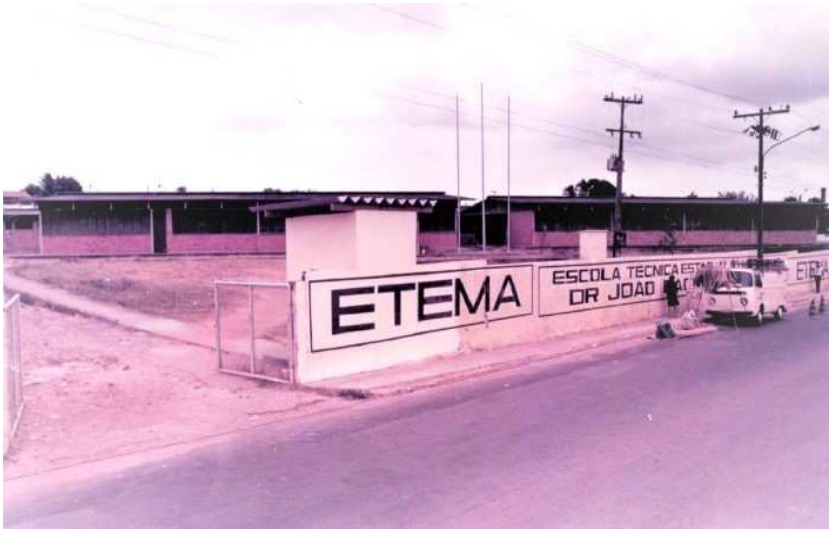
De acordo com as descrições de Souza, na foto, "[...] no primeiro plano, da esquerda para a direita, está a primeira-dama Gardênia Gonçalves, o governador João Castelo, o secretário de educação Raimundo Lobato e Edna Portela, filha de João Bacelar Portela, patrono da escola" (Souza, 2018, p. 89). Naquela época, entre 1971 e 1974, a política educacional se estruturava na formação de cursos técnicos capazes de atender ao processo de crescimento econômico do estado e, segundo Souza, (2018, p. 62)

> O Plano Estadual de Educação buscou conciliar, pelo menos no discurso, a formação de profissionais para atuar no setor primário e secundário da economia, dado que o Maranhão já entrevia o surto de crescimento industrial via implantação do parque

> industrial do Itaqui, em São Luís. Entretanto, as notícias de jornais da época mostram que a profissionalização do ensino de segundo grau iniciou, em 1973, pela oferta de cursos no setor terciário em regime de intercomplementaridade.

Nesse contexto político, econômico e educacional é que, no bairro Ivar Saldanha, Avenida Jorge Damous, s/n, zona urbana periférica de São Luís foi construído o Centro Interescolar de Segundo Grau Dr. João Bacelar Portela (CIEJBP) e, em 1984, recebeu o nome de Escola Técnica Estadual do Maranhão Dr. João Bacelar Portela (ETEMA).

Figura 20 - Fachada do prédio a partir de 1984 quando o nome foi substituído por ETEMA



Fonte: Souza (2018, p. 98)[16].

A alteração no nome da escola é marcada pelo binômio educação e trabalho, principalmente se for considerado que, em 1984, o volume de alumínio produzido pela Consórcio de Alumínio do Maranhão (ALUMAR), e o transporte de minério de ferro trazido da Serra do Carajás até o Porto do Itaqui pela Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), tenham contribuído para tal alteração de nomenclatura. E Souza (2018) ainda acrescenta aspectos sobre o contexto histórico:

[16]A explicação da foto retratada pela autora: Apesar de a foto não trazer a data da sua captura, tem-se o indicativo de que a mesma tenha sido tirada em meados da década de 1990, pois estampou a capa do primeiro informativo produzido pela ETEMA denominado de "Boletim Informativo da ETEMA" no ano de 1997 (Souza, 2018, p. 98).

> A ideia de que a capital maranhense se tornaria um grande centro de desenvolvimento industrial e que proporcionaria oportunidades de trabalho no setor secundário da economia estampou o pleito da aprovação de escola técnica, junto ao CEE e se constituiu um dos maiores trunfos para a transformação do CIEJBP em ETEMA. Por outro lado, percebemos que a aprovação das grades curriculares da ETEMA demorou quase dois anos para serem aprovadas pelo CEE, o que causou inconvenientes à instituição escolar, pois muitos alunos (as) egressos (as) tiveram dificuldades para ingressar no mercado de trabalho ou no ensino superior (Souza, 2018. p. 234).

Em 2015, a escola Bacelar Portela passou a ser uma das unidades do IEMA. O instituto foi criado com objetivo de ampliar em todo Maranhão a oferta de educação profissional e técnica. A escola já tinha um legado de atuação em educação profissional no Maranhão.

De posse dessa parte da história sobre o instituto, *lócus* da pesquisa e diante de um cenário marcado por entraves na aplicação da Lei nº 10.639/2023, a pesquisa que gerou esta dissertação promoveu debates com os estudantes sobre relações raciais no Brasil, por meio de casos de racismo veiculados pela mídia brasileira. A aplicação das atividades no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" foi realizada no 4º período do ano letivo de 2023 com os alunos da segunda série do ensino médio dos seguintes cursos: Técnico em Edificações, Técnico em Eletromecânica, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Informática para Internet, Técnico em Mecânica e Técnico em Soldagem. Na ocasião, o desafio passava pelo receio da não aceitação do aluno em debater um conteúdo sensível, fora da pedagogia já instituída, ou seja, pesquisa em diálogos sobre a questão racial, com debates promovidos a partir dos episódios de racismo veiculados na mídia, nas redes sociais e sobre os comentários dos casos nas páginas divulgadas.

A socialização se deu nas aulas de História e iniciou com a observação das percepções e reações dos alunos, como agiam e ressignificavam o conteúdo em suas vidas. Esse momento permitiu criar estratégias para apresentar, debater e promover conteúdo antirracista, a partir do ensino de História voltado para desmistificar o racismo estrutural presente na sociedade brasileira.

E sobre o desenvolvimento de práticas antirracista em sala de aula Pinheiro (2023, p. 42) declara:

> O antirracismo é uma responsabilidade ocidental cujo centro é o racismo, por ser uma construção ocidental. Em outros termos, enquanto, numa perspectiva afrocentrada, a minha preocupação fundamental é me formar e formar nossas crianças a partir de uma lógica do reforço positivo, por meio do que a nossa ancestralidade africana nos informa – que somos os primeiros humanos, os primeiros reis, as primeiras rainhas, pioneiros na química, na matemática, na medicina, na filosofia –, a perspectiva antirracista tem como eixo central a negação do que o ocidente fez de nós :eles dizem

> ‘suas vidas são desimportantes’, nós retrucamos ‘vidas negras importam’; eles dizem que somos feios, burros, sem cultura, incivilizados, e nós passamos a vida inteira tentando provar o contrário.

A pesquisa foi iniciada e os discentes já sabiam que, a partir do dia 27 de setembro, teriam debates sobre as relações raciais com a pesquisadora. O planejamento das atividades em sala teve início com um Guia de Aprendizagem (instrumento de planejamento do bimestre – Apêndice B) e com a técnica de aprendizagem Conexão Antirracista (Apêndice C), cujo objetivo era abordar a diáspora envolvendo todos os alunos. Após a técnica de aprendizagem por meio das perguntas, das colocações e, também, da explosão de sentimentos - reação de alguns alunos que relatavam suas próprias vivências, iniciou-se a mostra de vídeos curtos sobre racismo estrutural. O primeiro foi EP 7 Racismo Estrutural - Coleção Antirracista, produzido pelo Instituto Unibanco, utilizado como ferramenta de aprendizagem para evidenciar a origem do racismo, a luta antirracista do movimento negro e da sociedade civil branca e não branca, a invisibilidade do negro e a luta para ocupar espaços de poder na sociedade. A seguir, alguns registros desse momento:

Figura 21 – Exposição do vídeo EP 7 Racismo Estrutural - Coleção Antirracista

Fonte: Autora (2023).

Figura 22 – Exposição do vídeo EP 7 Racismo Estrutural - Coleção Antirracista

Fonte: Autora (2023).

Figura 23– Exposição do vídeo EP 7 Racismo Estrutural - Coleção Antirracista

Fonte: Autora (2023).

Após essa etapa, deu-se início às rodas de conversas, sempre colocando em primeiro plano que o racismo é crime previsto em Lei nº 7.716/1989. No debate, logo surgia a expressão *bullying* para explicar as ofensas verbais sofridas na escola. A mediação do debate para essas questões elucidava que injúria é crime, de acordo com a Lei nº 14.532/2023, sancionada em 11 de janeiro de 2023, a qual tipifica a injúria racial (ofender a dignidade de alguém com base em raça, cor, etnia ou procedência nacional) como crime de racismo.

A prática de ensino antirracista no IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela” passava à fase de apresentação dos episódios de racismo relatados na pesquisa: os casos Amarildo; Vinícius Júnior; Mulher tira roupa no Carrefour para protestar contra racismo; Estudante é xingada de “macaca” e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar em Santa Inês -MA; e Estudantes do IEMA sofrem racismo em jogo escolar.

Logo após essa fase, o estudo sobre representatividade, preconceito racial e políticas de reparação foram assumindo pautas com exemplos trazidos pelos alunos. Mediante o amadurecimento em relação às pautas antirracistas, as equipes foram sendo constituídas e tomando decisões sobre quais temáticas desenvolveriam. Os temas apresentados estavam assim dispostos: identidade negra, racismo estrutural e expressões racistas.

As atividades foram apresentadas por meio de jogos *no Wordwall*, uma plataforma de jogos interativos digitais gratuitos que possui diversos minijogos, competições, dentre outros modelos. É importante ressaltar que a contribuição dos alunos no debate sobre as relações raciais e a investigação em redes sociais e aplicativos foram bem significativas, por isso foi sugerida, ainda, a confecção de textos em áudio como *podcast* e vídeos estilo *TikTok*, para compor a Plataforma “*Racista não me trisca!*”.

A etapa seguinte foi produzir *podcasts*, vídeos em estilo *TikTok* e games. Primeiro, foram ocupados os espaços da escola, como biblioteca, laboratório de informática, sala de leitura, ocasião que permitiu a socialização para difundir as ferramentas para a elaboração de áudios, vídeos e jogos digitais já citados. Paralelo ao aprendizado anterior, os alunos realizaram entrevistas com professores de outros componentes curriculares e demais profissionais que trabalham na unidade. Essas ações foram planejadas pelas equipes e acompanhadas pela pesquisadora.

Apresentar o debate sobre as relações raciais por meio de jogos e recursos de mídia e redes sociais, visando combater o racismo, foi uma aprendizagem aceita com facilidade pelo grupo de alunos das segundas séries do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”. Essa opção de atividade possibilitou considerar o aluno como um sujeito aprendiz, bem como valorizar a individualidade e o desenvolvimento de sua autonomia, na medida em reconhece o estudante como um coautor da produção do conhecimento. Em muitos casos, publicar conhecimento histórico mediado por jogos digitais possibilita, segundo Alamino e Pereira (2012, p. 140),

> [...] repensarmos o uso de novas mídias e tecnologias no Ensino de História, dentro e fora das salas de aula, assim como ampliarmos os campos de construção de

> consciência histórica. É um convite para nos despirmos de preconceitos e reconhecermos o papel dos games na aprendizagem histórica dos jovens na atualidade.

Os jogos da plataforma *Wordwal* foram apresentados como recursos de ensino e escolhidos por cada equipe mediante o tema mais debatido nas rodas de conversas de cada curso, porém a forte adesão dos alunos possibilitou a inserção de outras formas de apresentação como o *Podcast* e vídeos estilo *TikTok*. Segue uma tabela com cada curso e temas.

Quadro 4- Divisão didática

POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: o ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira ***Atividades no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela"***		
CURSOS TÉCNICOS	**ATIVIDADES**	**FORMA DE APRESENTAÇÃO**
Técnico em Soldagem	Identidade negra e racismo estrutural	Por meio de jogos eletrônicos da plataforma *Wordwall*.
Técnico em Edificações	Identidade negra e racismo estrutural	Por meio de jogos eletrônicos da plataforma *Wordwall*.
Técnico em Eletromecânica	Racismo estrutural e vocabulário racista.	Por meio de vídeos estilo *Tik Tok*.
Técnico em Eletrotécnica	Identidade negra e racismo estrutural.	Por meio de jogos eletrônicos da plataforma *Wordwall*.
Técnico em Informática para Internet	Racismo estrutural - debate em áudio sobre os episódios de racismo presentes na pesquisa da mestranda relacionando com a realidade da sociedade.	Por meio de *Podcast*.
Técnico em Mecânica	Identidade negra e racismo estrutural.	Por meio de jogos eletrônicos da plataforma *Wordwall*.

Fonte: Autora (2023).

A produção das atividades transcorreu em horários destinados para o componente curricular História (Anexos A ao E), na matriz do ano de 2022. As atividades foram complementadas por questões discursivas e objetivas, o planejamento dos vídeos, jogos e *podcasts*. Essas atividades foram planejadas conforme o modelo a seguir:

Quadro 5- Exemplos de questões discursivas e objetivas elaboradas pela autora

POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: o ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira.

Questão discursiva sobre as relações raciais no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela"

(LIMA /2023) Leia os textos que seguem:

Texto I

A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relaçõesétnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2005.)

Texto II

Durante o jogo de futsal no domingo (21), um atleta do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) denunciou ter sofrido racismo. A vítima relatou ter ouvido gritos e xingamentos vindos da arquibancada, mas não pôde identificar as pessoas, pela quantidade de gente no local e por estar de costas para o público no momento dos ataques racistas.

Disponível em: https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/05/25/estudante-denuncia-racismo-durante-partida-de-jogos-escolares-em-sao-luis-caso-e-investigado.ghtml

Texto III

Disponível em: https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.juniao.com.br%2Fchargecartum%2F&psig=AOvVaw1pAhORDTAnzDGDV2Vw7ZeQ&ust=1699067319767000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBEQjRxqFwoTCMDQqpLtpoIDFQAAAAAdAAAAABAE

•Argumente, em até um parágrafo, sobre a importância da inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas comentando sobre as possibilidades que tem a educação em mudar realidades e sobre a importância de o debate sobre o racismo ocorrer no ambiente escolar.

POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: o ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira

Exemplo de questão objetiva sobre as relações raciais no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela"

(LIMA /2023) Leia com muita atenção:

Durante o jogo de futsal no domingo (21), um atleta do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) denunciou ter sofrido racismo. A vítima relatou ter ouvido gritos e xingamentos vindos da arquibancada, mas não pôde identificar as pessoas, pela quantidade de gente no local e por estar de costas para o público no momento dos ataques racistas (Disponível em: https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/05/25/estudante-denuncia-racismo-durante-partida-de-jogos-escolares-em-sao-luis-caso-e-investigado.ghtml)

● Sobre esse episódio de racismo podemos afirmar:

a. ( ) Essa situação ocorre porque o debate das relações raciais e aulas sobre Cultura Afro e afrodescendente é uma prática diária na escola;

b. ( ) A situação acontece poque o debate sobre as relações raciais e aulas sobre Cultura Afro e afrodescendente até é discutida nas escolas, mas nem um dia de projeto;

c. ( ) Essa situação acontece porque o debate sobre as relações raciais nunca acontece na escola;

d. ( ) A ocorrência de racismo ocorre no ambiente escolar e suas extensões como no jogo mostra que falta debater diariamente na escola o racismo;

e. ( ) Essa prática ocorre porque no debate sobre relações raciais na escola o negro é sempre colocado no lugar não social.

Fonte: Autora (2023).

As atividades pedagógicas mencionadas foram realizadas em sala de aula, bibliotecas, laboratórios. Segue o registro desse desenvolvimento em equipes, usando para pesquisa e produção e edição de material eletrônico, vídeos e áudios:

Figura 24 - Sala de Aula[17]

Fonte: Autora (2023).

A realização pedagógica da pesquisa assinala também que o ensino de História pode ser construído de forma ativa pelos sujeitos. Essa afirmação tornou-se uma realidade neste estudo ao considerar o interesse do aluno em aprender de forma colaborativa, exercitando suas habilidades cognitivas, tendo como referência seu mundo e suas percepções de mudança para as relações de poder existentes, atualmente, na sociedade brasileira. Nesse víeis, o pensamento de Moura (2009, p. 3) conclui:

> Ensinar o aluno a pesquisar, a confrontar diferentes versões históricas e valorizar o seu saber, a sua vivência e suas interpretações, seja por meio de diferentes projetos da escola ou no dia a dia da sala de aula, é trabalhar o processo de ensino-aprendizagem, no sentido de estar claro que o ato de ensinar é o ato de aprender.

A apresentação da aprendizagem para a escola, professores, colegas, direção, vigilantes, coordenadores, cozinheiras ocorreu em novembro, antes de findar o quarto período. Na ocasião, alguns alunos trouxeram pais, mães, avós e outros familiares para participar do aprendizado sobre as relações raciais, mostrando aos pares que há no Brasil negras e negros inventores, pesquisadores, doutores que precisam ser conhecidos e reconhecidos, tal qual o homem branco o é na sociedade. Seguem algumas fotos desse momento:

[17]A foto também mostra, ao fundo e do lado esquerdo, o professor titular Pedro Costa acompanhando o desenvolvimento das atividades

Figura 25- Alunos explicando as regras do jogo e conversando sobre Milton Santos

Fonte: Autora (2023).

Figura 26- Alunos na quadra apresentando os jogos eletrônicos para familiares e funcionários

Fonte: Autora (2023).

As estratégias de apresentação ocuparam todos os espaços da escola. Os alunos que estavam responsáveis por apresentar os jogos eletrônicos foram direcionados para a quadra de esporte; os alunos com apresentações de vídeos estilo *Tik Tok e dos Podcasts* ficaram em salas diferentes. Todas as atividades seguiram a mesma dinâmica: explicar ao público-alvo o motivo da escolha pela temática e como foi construída a apresentação. O desempenho, a organização e aprendizado dos alunos foram evidentes. O IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”, por meio

do seu trio gestor, professores e todos os funcionários (públicos, contratados ou terceirizados) colaboraram com o desenvolvimento de todos os momentos da pesquisa.

Em janeiro de 2024, a execução da pesquisa foi retomada na escola e, dessa vez, voltou-se para a formação continuada, durante a semana pedagógica para o ano letivo de 2024, com foco para a realização de uma roda de conversa com os docentes do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" sobre a implementação da Lei nº 10.639/2003.

A atividade direcionada aos professores teve como ponto inicial mostrar a escola sob o prisma pedagógico e, para tanto, foi apresentado o seguinte quadro:

Quadro 6 – Prisma pedagógico

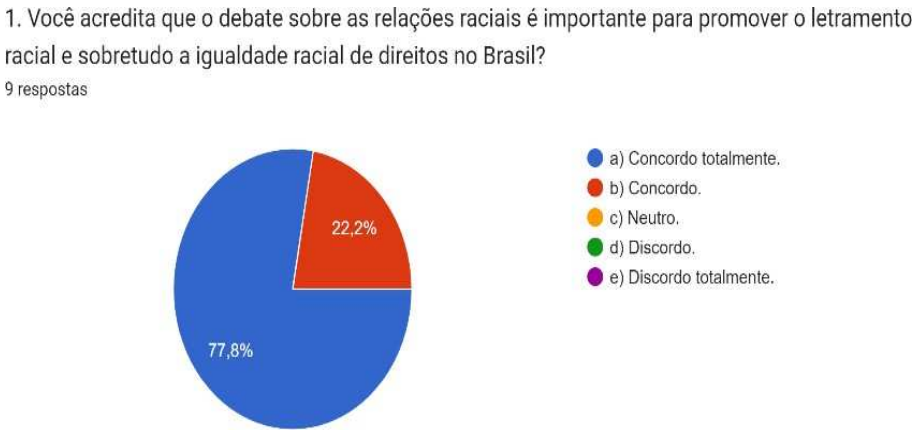
IEMA PLENO "DR. JOÃO BACELAR PORTELA" - 2024		
1ª SÉRIE (2024-2026) Matriz 101 - Eletromecânica 102 - Informática para internet 103- Eletrotécnica 104 - Mecânica 105- Edificações	2ª SÉRIE (2023-2025) Matriz 201 - Eletromecânica 202 - Informática para Internet 203 - Eletrotécnica 204 - Mecânica 205 - Edificações	3ª SÉRIE (2022-2024) Matriz 300 - Soldagem 301 - Eletromecânica 302- Informática para Internet 303-Eletrotécnica 304 - Mecânica 305 - Edificações

Fonte: Autora (2023).

Debateu-se sobre as reformas curriculares nacionais e sobre o NEM: como essas ações direcionadas para educação afetam e impactam na construção de conhecimento e no dia a dia escolar, às vezes, atropelando e silenciando o fazer pedagógico no combate às estruturas de poder. O momento possibilitou o levantamento de indicadores junto aos professores, via formulário *Google Forms* (Apêndice F) para aplicação da Lei 10.639/2003, bem como apontar estratégias viáveis para o debate das relações raciais, entre os quais selecionamos:

O objetivo do indicador I - Debater sobre as relações raciais, como fator de letramento racial e promoção da igualdade racial. Esse indicador revelou que os educadores acreditam na discussão sobre o debate racial para que mais brasileiros conheçam e contem a sua história, oportunizando mudanças nas relações de poder. A seguir, a análise dos dados sobre esse indicador:

Gráfico 2 - Indicador I

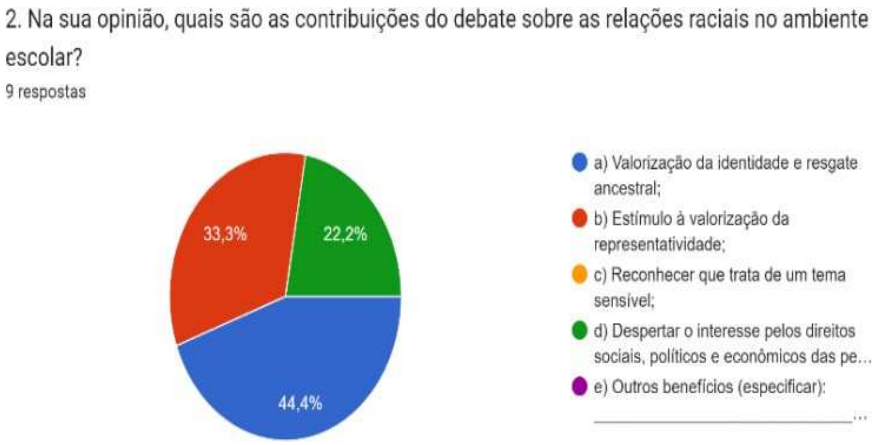


Fonte: Autora (2023).

Essa coleta de dados, a partir das porcentagens (77,8% para "Concordo plenamente" e 22,2% para Concordo) mostra um panorama favorável às discussões e aprendizados sobre as questões raciais. Esse percentual de 22% também leva à assertiva de que o debate sobre as relações raciais seria capaz de promover a igualdade racial.

O indicador II - Sobre o debate das relações raciais no ambiente escolar, consiste em mostrar os ganhos sociais que a temática pode proporcionar, a partir da mediação da escola.

Gráfico 3 - Indicador II



Fonte: Autora (2023).

Os dados que representam esse indicador afirmam que 44,4% dos professores que responderam ao questionário veem o debate racial no ambiente escolar como valorização da identidade e do resgate ancestral. Tal visão contribui tanto para a questão do resgate histórico bem como a valorização da pessoa não-branca nos diversos espaços sociais. O percentual 33,3% coloca o estímulo e a valorização da representatividade como uma questão importante que implica em incluir e destacar vozes negras na sociedade. Os 22,2% elencaram que o indicador desperta o interesse pelos direitos sociais, políticos e econômicos, como resposta positiva à prática do debate racial.

O indicador III tem por finalidade perceber os entraves que permeiam a aplicação da Lei nº 10.639/2003 e qual a importância desse debate ser realizado entre professores e diretores de uma instituição de ensino. O percentual compreendido por 77,8% dos entrevistados acredita que debater no início do ano em formação pedagógica é oportuno para repensar essas atividades durante o ano letivo. É uma resposta que demonstra a preocupação em sistematizar dentro da unidade o tema das relações raciais no processo didático e coletivo. Para 22% dos questionados, a palestra é um meio de saber o que os alunos estudaram e apresentaram sobre o tema na ocasião do desenvolvimento da pesquisa. Essa porcentagem mostra a preocupação com a continuidade de discussões que envolvem o tema.

Gráfico 4 - Indicador III

Fonte: Autora (2023).

O indicador IV insiste em saber o motivo pelo qual a Lei nº 10.639/2003 não é uma realidade pedagógica curricular e sistemática nas escolas. Primeiro ponto a ser destacado com

77,8% é a falta de formação adequada aos professores, fato muito debatido e considerado como entrave para a efetivação da lei. É preciso considerar também os 22,2 % que se referem à resistência das comunidades e das instituições, principalmente as que organizam a educação básica, além das reformas curriculares, exemplo do NEM, que diminuem a carga horária dos componentes curriculares da BNCC, a exemplo da disciplina História. Diante desse indicador, cita-se Gomes (2011, p. 116):

> A lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais.

Gráfico 5 - Indicador IV

Fonte: Autora (2023).

O indicador V reside na preocupação de como o ensino da cultura africana e afro-brasileira deve ser ministrado estrategicamente na escola. Destaca-se o percentual 55,6%referente à integração com outras disciplinas. Essa resposta aponta para um trabalho pedagógico interdisciplinar que precisa ser praticado na comunidade escolar visando romper com o projeto racista de sociedade. O dado que corresponde a 22,2% ao indicador V, pode ser conduzido, a partir da atividade de letramento racial por meio de rodas de conversas, que podem ser realizadas durante momentos de acolhimento pelo IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”.

O percentual 11,1%, que aparece no gráfico abaixo, refere-se a visitas a museus e patrimônios históricos que possuem em seu acervo elementos identitários relacionados a quilombos, religiões de matriz africana, intelectualidade negra. Tal reposta evidencia o debate racial por meio de representação, desenvolvendo conhecimentos por laços afetivos e de pertencimento. A utilização de recursos tecnológicos (redes sociais, plataformas, *blogs*, *podcast*...) representa também 11,1% em percentuais para o referido indicador. Os profissionais que apontaram essa estratégia como viável consideram que grande parte dos alunos tem *smartphone* e que a vida cotidiana, ações, informações, relacionamentos com a família tem registros diários nesse e outros aparelhos digitais que abrem as janelas para um mundo que, ao mesmo tempo, ensina, (des)informa, no entanto, conecta todos a um mundo em tempo real.

Gráfico 6 - Indicador V

Fonte: Autora (2023).

O questionamento direcionado sobre o futuro do ensino de História trouxe as seguintes colocações:

> Docente A: Um povo que ignora seu passado não pode construir um futuro. Citações descabidas como "racismo reverso" é um exemplo. Deixar claro que racismo envolve toda uma etnia e não meros eventos, é um desafio. Oro para que o ensino da História possa promover a cidadania consciente.
> Docente B: Nas escolas de curso técnico integral como o IEMA, a principal dificuldade é a questão da carga horária reduzida para as disciplinas das Ciências Humanas.

As colocações dos professores A e B reafirmam que no campo da educação há incertezas e que o debate sobre o ensino de História e todos os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular precisam ser revistos, matrizes atualizadas e currículo voltado para debater as relações de poder vigentes na sociedade, por outro lado, demonstram que o professor está comprometido com a educação e produção de conhecimento.

3 PLATAFORMA DIGITAL "RACISTA NÃO ME TRISCA!"

Como Produto Educacional, decidimos criar uma plataforma digital intitulada, "*Racista não me trisca!"*, elaborado a partir da aplicação da pesquisa com os alunos do Bacelar Portela. O objetivo foi que os alunos criassem jogos capazes de visibilizar identidades negras e que mostrem o debate sobre as relações raciais ocorrido no IEMA Pleno, utilizando a metodologia dos jogos de tabuleiro, via plataforma educacional do *Wordwall*, e elaborassem vídeos no estilo *Tik Tok* e *Podcasts.*

A plataforma "*Racista não me trisca!"* enfatiza o uso da tecnologia gratuita numa abordagem educativa alternativa para o debate das relações raciais, visando nessa discussão valorizar e conhecer a vivência e a relação desses estudantes com as mídias no Brasil para discutir os episódios de racismos. Para esse debate, considerou-se as redes sociais como mídias popularizadas, que possibilitam a formação de grupos com pensamentos, gostos e formação política comuns. Outro fator sobre as redes sociais é que são meios tecnológicos através dos quais as vivências sociais são divulgadas diariamente. É possível acompanhar as manifestações do crime de racismo que invisibilizam, banalizam a vida das pessoas negras, reforçando também a sua desvalorização social e econômica.

A respeito dessa prática criminosa em redes sociais, Berleze e Pereira (2017, p. 12) conclui:

> Há diversos caminhos para se combater o racismo dentro das redes sociais. Um passo importante é a consagração de uma legislação que puna o agressor e obrigue as redes sociais a fornecer os dados de quem promove a discriminação. Em vários casos, já houve a punição dos agressores através destas medidas. As leis existem, mas é preciso uma interpretação mais dura por parte dos seus operadores, no sentido de punir os responsáveis.

Acredita-se que a melhor forma de combater o racismo em rede sociais é por meio da educação, fazendo valer o que rege a Lei nº 10.639/2003, debatendo as relações raciais para aprender a conviver com as diferenças. Além disso, é necessário que haja medidas antidiscriminatórias e a criminalização real dos casos de racismo. Martins (2014) acrescenta:

> Todos sabemos que não é de hoje que as redes sociais têm servido de palanque para que pessoas vomitem preconceito e ódio. Igualmente sabemos que as denúncias e punições, no entanto, não parecem fazer frear a necessidade de muitos usuários das redes sociais de exporem os seus preconceitos [...]. O que antes era dito dentro de um círculo pessoal, ou entre familiares, agora é colocado na rede sem qualquer

> constrangimento, como se não fugisse da normalidade. Ou seja, nos últimos anos a internet tem constituído um espaço privilegiado para a prática de crimes de ódio, em especial o racismo.

Dessa forma, a plataforma "*Racista não me trisca!"* é uma metodologia ativa que tem em suas páginas o resultado de um processo educativo amparado na Lei nº10.639/2003. Além disso, ainda apresenta a produção de conhecimentos resultantes da realização de rodas de conversas e oficinas formativas sobre o debate das relações raciais com os alunos do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" e da palestra formativa com professores da referida unidade. Sendo assim, também servirá de base para pesquisas de outros discentes e docentes para uma educação antirracista, podendo ser usada como inspiração para o planejamento de atividades e ações antirracistas novas.

3.1 Plataforma digital: campo de experiência para o Ensino Médio

A experiência no campo do ensino de História utilizando jogos e redes sociais foi desenvolvida com alunos da segunda série do ensino médio do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela". A pesquisa em rede sociais para debater as relações raciais e reconhecer o racismo como ato criminoso previsto em lei possibilitou um aprendizado colaborativo. Os estudantes produziram *games*, vídeos e *podcasts* com intuito de fomentar o debate entre outros alunos e outros professores.

Essa experiência culminou na elaboração da plataforma "Racista não me trisca!", que foi possibilitada pelo avanço do uso das tecnologias em sala de aula em decorrência da COVID-19 e por se constituir como uma metodologia que permite criar, disponibilizar conteúdos didáticos significativos e interações. Outro ponto, é que os jogos e atividades lúdicas são uma tendência dessa sociedade da era digital e são aceitos pelos estudantes sem resistência.

Para Morán (2015, p. 67),

> Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos (gamificação) estão cada vez mais presentes na escola e são estratégias importantes de encantamento e motivação para uma aprendizagem mais rápida e próxima da vida real. Os jogos mais interessantes para a educação ajudam os estudantes a enfrentar desafios, fases, dificuldades, a lidar com fracassos e correr riscos com segurança.

Figura 27 - Alunos aplicando via celular os games produzidos

Fonte: Autora (2023).

A gamificação utilizada como estratégia e atividade para compor a "*Racista não me trisca!"* garantiu o engajamento dos alunos no debate sobre as relações raciais, atribuindo significado às vivências permeadas pelo crime de racismo veiculado nas mídias e redes sociais como *Facebook*, *Instagram* e *Twitter*. Dessa maneira, o produto educacional proposto é um modelo de produção de conhecimento protagonizado pelos alunos e servirá de base para professores, outros estudantes e demais pesquisadores.

3.2 Os conteúdos da plataforma: um passo a passo para professores e estudantes

O Produto Educacional, vinculado à dissertação de mestrado profissional *Por uma prática antirracista: O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira* possibilitou aprendizados e práticas antirracistas no ensino de História do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela", potencializando ferramentas de ensino como jogos digitais e outros recursos tecnológicos já citados. E assim, todas as atividades foram planejadas para contribuir com a continuidade do debate racial a quem estiver de posse do *link* *https://racistanaometrisca.com.br/*.

Assim os pesquisadores podem encontrar os seguintes conteúdos:

- Apresentação;
- Letramento racial com produções de jogos em *Wordwall*, *podcasts,* vídeos elaborados pelos alunos do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela";
- Dicas de obras que trazem o debate sobre questões raciais;
- Fotos sobre o projeto;

- Textos sobre educação antirracista;
- *Quiz* usando o *Kahoot*[18] e o *Wordwal,* que permitem a elaboração de atividades interativas com perguntas abertas, questionários, perguntas de múltipla escolha. O jogo do *Kahoot* foi utilizado na pesquisa para dinamizar a leitura sobre pautas educacionais na plataforma "*Racista não me trisca!".*

A seguir, apresentam-se a imagem e o texto inicial da plataforma.

Figura 28 - Página inicial da Plataforma Educacional *Racista não me trisca!*

Fonte: Autora (2024).

É com satisfação que apresentamos a plataforma educacional – "*Racista não me trisca!"* - Produto Educacional da pesquisa de Mestrado POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira, elaborado pela mestranda Isabel Cristina Flor de Lima do Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), modalidade profissional, sob a orientação da Profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa, a partir dos debates sobre as relações raciais e sobre episódios de racismo na mídia brasileira, com alunos e professores do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela".

Nossa missão é promover novos debates raciais a partir da realidade exposta em pesquisa e em rodas de conversas com os alunos do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela", a exemplo dos seguintes episódios: Caso Amarildo, Caso Vinícius Júnior, Mulher tira roupa no

[18]"[...] é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado, 'Kahoots', são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da Web ou do aplicativo Kahoot". (Kahoot, 2019)

Carrefour para protestar contra racismo, Estudante é xingada de “macaca” e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar em Santa Inês - MA e Estudantes do IEMA sofrem racismo em jogo escolar. A discussão desses casos levou ao trabalho educativo por meio de jogos, vídeos e *podcasts,* atividades educacionais antirracistas elaboradas pelos alunos do IEMA Pleno já citado no período da aplicação da pesquisa.

Figura 29 - Verbetes – racismo linguístico

Fonte: Autora (2024).

Para iniciar o debate sobre o racismo linguístico, a plataforma traz a seção sobre verbete com o texto: Quando a fala torna-se instrumento do racista? O intuito foi promover a discussão sobre o que a fala representa além de ser linguagem oral que utiliza o sistema de sinais verbais é o meio mais democrático de comunicação.

A partir da evolução dos territórios e das sociedades a fala comumente assume valores simbólicos e políticos por essa questão, é preciso, sobretudo, analisar a enunciação nos aspectos de quem e sobre o que se fala, pois a linguagem oral pode falsear consciência sobre si, sobre culturas e sobre povos para que não predominem estruturas de dominação.

Figura 30 - Dicas de leituras antirracistas

Fonte: Autora (2024).

A seção indica obras para uma leitura antirracista direcionadas ao leitor infantil, infanto-juvenil e adulto. O objetivo é propor o conhecimento sobre textos que possibilitem o entendimento sobre os episódios de racismos apresentados na dissertação e que estão presentes no cotidiano e na linha do tempo da "*Racista não me trisca!"* Além dessa pauta, as escutas e consumo de produtos elaborados por pessoas negras colaboram com o enfretamento do racismo. E assim, a leitura além de valorizar o trabalho da pessoa negra tende a construir no imaginário coletivo novas percepções sobre a pessoa negra na sociedade contribuído para práticas antirracistas.

Figura 31 – Panorama dos conteúdos da "*Racista não me trisca!"*

Fonte: Autora (2024).

Os games, vídeos e *podcasts* que compõem a plataforma valorizam o Ensino de História como uma prática antirracista: quando a escola acolhe as experiências da juventude, na medida em que considera o aprendizado que o estudante traz de sua realidade para a escola. Foi dessa forma que, durante a pandemia de Covid-19,o antigo trabalho "*A História jogos de tabuleiros*" confeccionado com materiais reciclados se transformou em jogos eletrônicos no *Wordwall,* Essa experiência foi trazida para a pesquisa de mestrado "*Por uma prática antirracista: o Ensino e História por meio de episódio de racismo na mídia brasileira*" e a metodologia por meio de jogos digitais assumiu dessa vez o objetivo de mostrar para seus leitores e todos que interagirem que o negro no Brasil também constrói ciência, educação, arte, economia e sobretudo, resistência, por meio de inúmeras ações como por exemplo as ações do Movimento Negro.

Nesses jogos, vídeos e *podcasts*, os alunos do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" mostram identidades negras na ciência, arte, educação e em todos os campos sociais e econômico desmitificando inúmeros textos considerados didáticos que retratam o negro num lugar comum de escravo e não de escravizado e sem direito de ser humano.

Os *podcasts* são frutos das rodas de conversas e oficinas de formação nas quais os estudantes partem dos casos de racismos apresentados pela pesquisa de mestrado: episódio do pedreiro Amarildo, que sumiu após ser preso por policiais da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) na favela da Rocinha no Rio de Janeiro; o episódio ocorrido com o jogador Vinicius Júnior; o caso Carrefour, no qual a professora Isabel Oliveira retirou as vestes no supermercado para comprovar que não estava roubando mercadorias; o episódio sofrido por uma aluna de Santa Inês- MA dentro de um ônibus escolar; e o episódio sofrido pelos alunos do IEMA em jogos escolares em São Luís. Nesses áudios, os docentes em roda de conversa debateram as relações raciais no Brasil.

Figura 32 – Formação continuada: uma conversa sobre educação antirracista com os docentes do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”

Fonte: Autora (2024)

A atividade com os professores do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela” também consta na plataforma, pois foi possibilitada a partir da pesquisa, que retornou ao Instituto durante a semana pedagógica em 2024.

Na ocasião, foram apresentadas mais informações sobre o debate das relações raciais já realizado com os alunos da segunda série do Instituto, logo também foram apresentadas algumas informações sobre a aplicação da Lei 10.639/2003, as quais citamos que é dever dos modelos educacionais como por exemplo, o de Educação para o mundo do trabalho: cumprir a legislação sobre as Diretrizes Curriculares e a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais; reconhecer e colocar em prática o que diz a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art.1º que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais; é dever dessas referências educacionais organizar currículos e componentes curriculares de forma a atender o conteúdo específicos das Leis 10.639/2003 e da 11.645/2008, reconhecer os atravessamentos culturais que cada aluno traz e também pensar em políticas educativas para a formação do professor.

Figura 33 - Jogos digitais presentes na *Racista não trisca!*

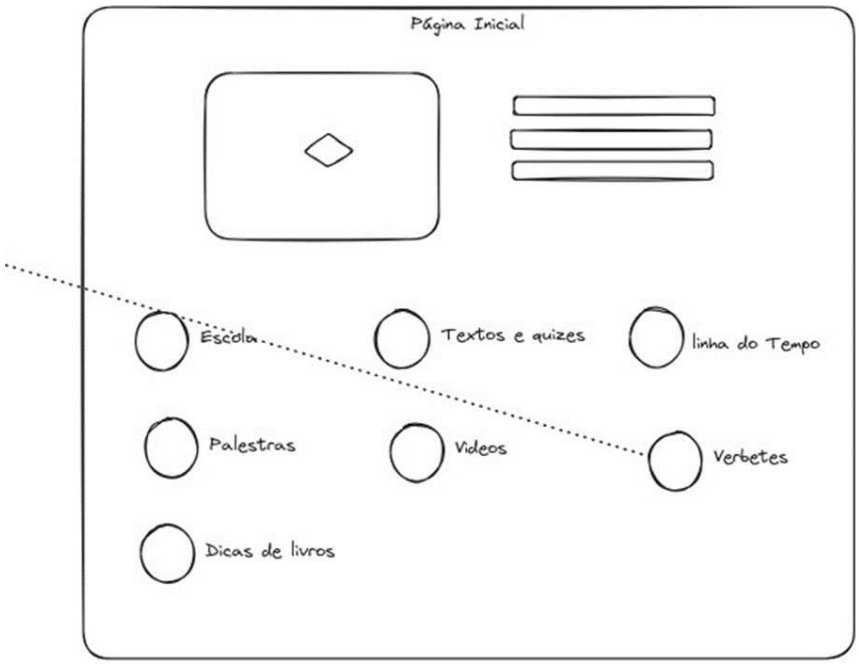
Fonte: Autora (2024).

A plataforma *Racista não me trisca!* apresenta *quizzes* e leituras sobre uma educação antirracista e como descolonizar currículos, uma tarefa nada simples, pois nesse processo haverá desconstrução de hegemonia e visões sobre ciência e como fazê-la considerando a pluralidade cultural, diversidade sexual e étnico-racial.

3.3 Plano de elaboração do Produto Educacional

A partir do objetivo da pesquisa, enquanto promover o debate das relações raciais na educação entre alunos e professores, espera-se que essa plataforma possa contribuir para um ensino de História antirracista capaz de questionar as relações de poder vigentes. Assim, o plano de elaboração do Produto Educacional foi pensado ao longo da pesquisa e alinhado às realizações das rodas de conversas com os alunos e professores na formação continuada ocorrida em janeiro de 2024.

Figura 34 – Esboço técnico da plataforma "*Racista não me trisca!"*



Fonte: Autora (2024).

3.4 Primeira etapa de desenvolvimento

Nessa etapa, em uma aula, foi apresentada aos alunos a proposta da plataforma "*Racista não me trisca!"*. Na ocasião, foi explicado o uso da expressão maranhense "não me trisca". O termo remete aquele que não deseja conversa ou ainda aproximação com outrem.

Na mesma aula, foram tecidas considerações sobre a capital maranhense, São Luís, que recebeu em 1997 o reconhecimento como Patrimônio da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), destacando nomes da literatura e música e ainda pelo jeito de falar da nossa gente, dentre outros aspectos.

Outro fator para a escolha da referida expressão para o nome da plataforma foi a necessidade de associar ao produto educacional aspectos de "maranhensidade"[19].

[19]Desde o início da gestão de Jackson Lago no comando político do Maranhão ("Agora é a vez do povo", janeiro de 2007), o emprego de um nome incomum para definir a proposta de política cultural do seu governo causou polêmica e foi motivo de debates acalorados nos espaços públicos, principalmente no que se refere aos temas identidade e cultura local: o nome maranhensidade. Esta palavra foi usada primeiramente para designar o Carnaval 2007, ano em que o produtor cultural, poeta, compositor e militante Joãozinho Ribeiro assume a responsabilidade pela pasta estadual da Cultura. Desde então, maranhensidade foi o termo usado para indicar todas as realizações com o apoio da Secretaria Estadual de Cultura (SECMA) no âmbito das festas populares e para sintetizar a proposta política da SECMA no campo das ações culturais (Mateus, 2009, p. 27, destaques do original).

A expressão “Não me trisca!” é usada, de forma comum, pela população do Maranhão, quando em sua fala exprime o desejo de afastar um problema ou uma violência. Nesse sentido, a expressão “não me trisca” cabe também para expressar o afastamento do racismo, suas manifestações e usos, na medida em que a linguagem é informação código e discurso. Dessa maneira, a expressão “não me trisca” foi escolhida como nome da plataforma porque produz sentido, prática social e simbólica, é o que afirma Authier-Revus (1990, p. 27):

> O discurso não é de forma nenhuma homogêneo, mas é marcado pela multiplicidade e alteridade, pois as palavras são sempre repletas de sentidos, e as palavras vêm sempre de um já-dito na fala do outro: nenhuma palavra é ‘neutra’, mas inevitavelmente ‘carregada’, ‘ocupada’, ‘habitada’, atravessada’ pelos discursos nos quais ‘viveu sua existência socialmente sustentada’.

3.5 Segunda etapa do desenvolvimento

Na fase de desenvolvimento da pesquisa, realizaram-se cinco aulas para desenvolver os jogos em *Wordwall*, vídeos, *podcasts* assim estruturadas por conteúdo: as duas primeiras aulas foram destinadas à técnica de aprendizagem para ativar o conhecimento prévio do aluno e promover aprendizagem significativa.

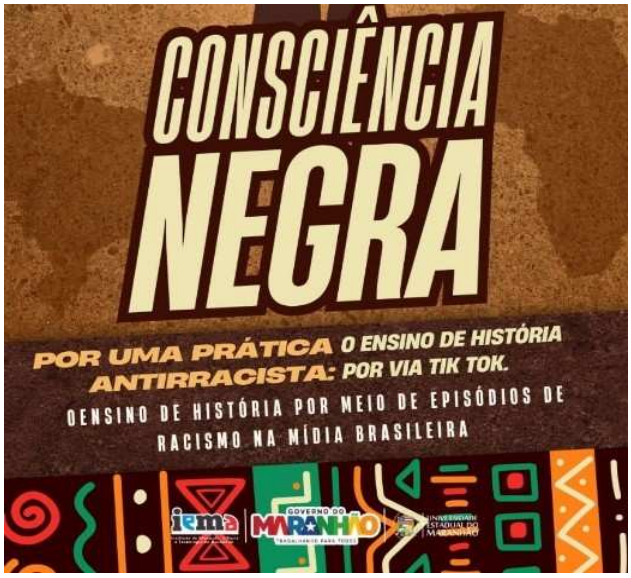
Para esse fim, a estratégia utilizada para estimular os aprendizados dos discentes recebeu o nome de Conexão Antirracista, houve também exibição de vídeos sobre as relações raciais e rodas de conversas; tutoriais sobre como utilizar as ferramentas tecnológicas presentes já citadas; elaboração do textos para produção das ferramentas educacionais.

Esse momento contou com a metodologia de aula invertida, na qual os alunos pesquisaram mais informações acerca de suas temáticas e desenvolveram textos coletivos em sala de aula, com a supervisão e orientação da pesquisadora.

As demais etapas compreenderam a correção das atividades e reorganização das atividades eletrônicas e gamificadas e, por último, a confecção de cartazes físicos e eletrônicos para divulgação do evento e sinalização na escola para os ambientes de apresentação.

Essas aulas foram ministradas entre setembro e outubro do ano letivo de 2023, no IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”, possibilitando a realização de aprendizagens coletivas e colaborativas nos horários do componente curricular História. A seguir, um modelo de cartaz:

Figura 35 - Modelo de cartaz em fase de construção do curso Técnico Eletromecânica



Fonte: Autora (2023).

3.6 Terceira etapa do desenvolvimento

Esse terceiro momento trata da apresentação dos conteúdos da plataforma produzidos pelos alunos do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela", a fim de avaliar a interação das ferramentas produzidas para compor a plataforma educacional "*Racista não me trisca!"*. Nesta etapa, houve a culminância do trabalho. Após esse momento, o conteúdo sobre as relações raciais no Brasil foi explicado, pesquisado, debatido, revisado e colocado em avaliação no término 4º período de 2023.

Figura 36 - Aplicação de jogos em *Wordwall* durante culminância

Fonte: Autora (2023).

3.7 Quarta etapa do desenvolvimento

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) classifica a natureza dos produtos educacionais em categorias: mídias educacionais; protótipos e materiais para atividades experimentais; proposta de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos. A partir dessa denominação, a "*Racista não me trisca!"*, por suas características, pertence à modalidade de mídia educacional. E a plataforma surge a partir da necessidade de debates sobre relações raciais na escola e após problematizações, atividades foram pensadas, elaboradas e concretizadas, por meio de conteúdos antirracistas elaborados pelos alunos e pela pesquisadora com o objetivo de promover novos debates antirracistas.

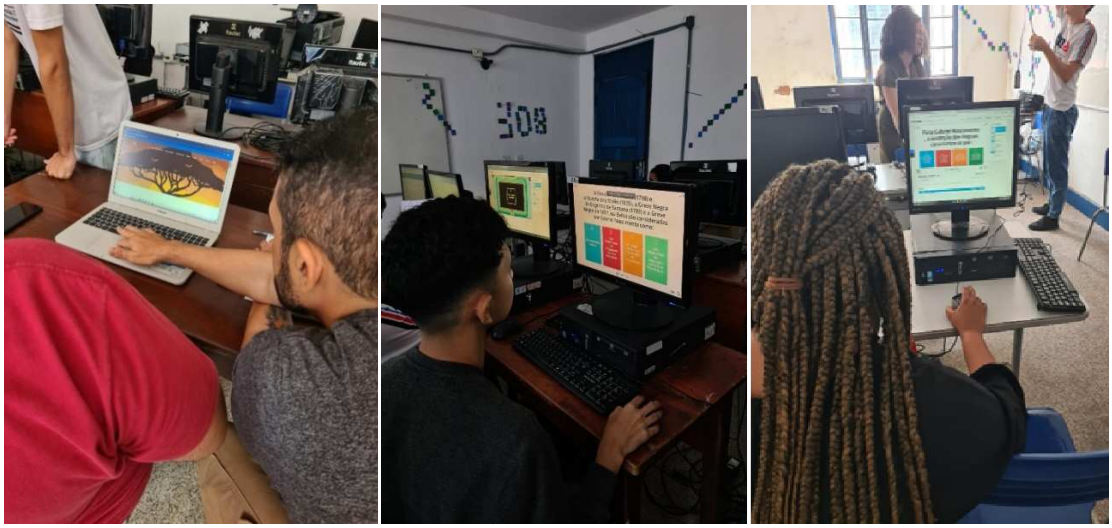
Para as autoras Ostermann e Rezende (2009, p. 70), um produto educacional deve fazer "[...] uma reflexão sobre um problema educacional vivido pelo docente em uma dada realidade escolar e que levaria ao desenvolvimento de atividades curriculares alternativas".

Essa reflexão foi posta em prática na construção do problema de investigação, quando apontava como proposta o trabalho didático a partir dos episódios de racismo (o caso Amarildo, Vinicius Júnior; professora Isabel Oliveira; Menina é xingada em Santa Inês - MA, e Alunos do IEMA sofrem racismo em jogos escolares) com estudantes da 2ª série ensino médio no IEMA e naquele momento, surgiu a necessidade de elaborar uma plataforma sobre o tema, produto educacional voltado para professores e alunos com a perspectiva de uma educação antirracista.

De modo a compreender como essa reflexão foi transmitida, em 2024, foi realizada a aplicação, avaliação e validação da "*Racista não me trisca!*", junto aos alunos do curso Técnico Desenvolvimento de Sistema e professores do IEMA Pleno Rio Anil a partir de uma roda de conversa sobre as relações raciais e apresentação da plataforma educacional.

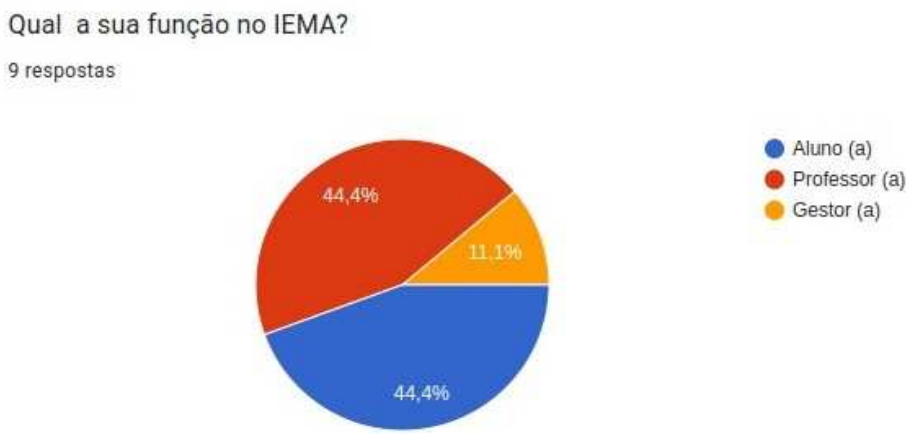
Na ocasião, os participantes colocaram a incidência de episódios de racismo nas escolas do Brasil e de posse do *link* da plataforma (https://racistanaometrisca.com.br/) acessaram os conteúdos da plataforma e logo após responderam a um questionário avaliativo contendo os seguintes indicadores: sobre a presença do debate das relações raciais na plataforma; as contribuições dos debates presentes na plataforma para a luta antirracista; sobre a acessibilidade à plataforma e sobre a confiança nas informações contidas na "*Racista não me trisca!"*; participando e contribuindo com sugestões nesse teste de usabilidade.

Figura 37: Apresentação da plataforma para os professores, alunos e gestora do IP Rio Anil



Fonte: Autora (2024).

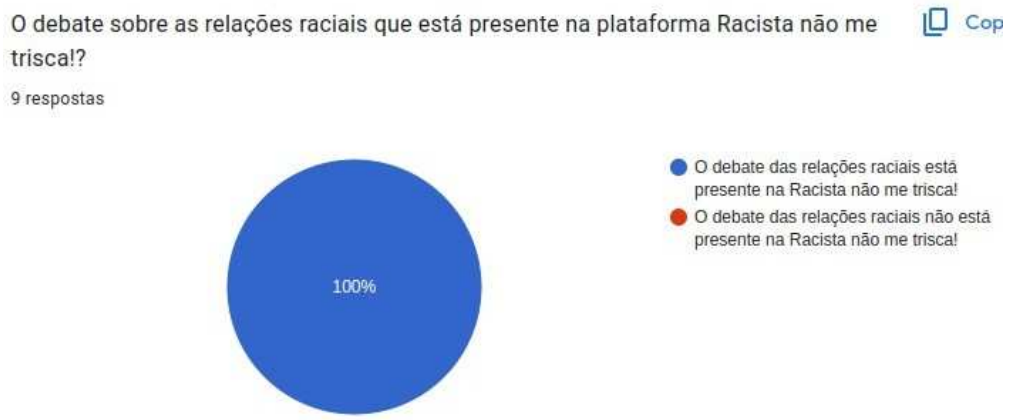
Gráfico 7 – Indicador VI – Público-alvo



Fonte: Autora (2024).

O indicador VI tem a finalidade de mostrar a participação do público-alvo da pesquisa no processo de avaliação e validação da plataforma. Os dados mostram que os 44% de participação foram dos professores; 44%de participação de alunos e 11% representa a participação de gestor.

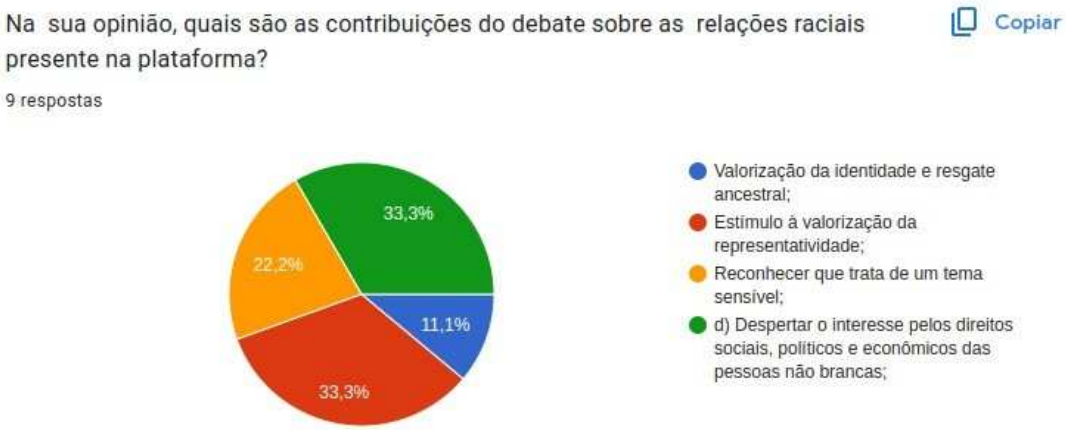
Gráfico 8 - Indicador VII - Sobre os conteúdos presentes na *Racista não me trisca!*



Fonte: Autora (2024).

A preocupação com a transparência e consistência do conteúdo antirracista presente na plataforma recebeu resposta a partir do percentual de 100% para o indicador que confirma que o debate das relações raciais está presente no produto educacional.

Gráfico 9- Indicador VIII – Sobre as contribuições do debate sobre as relações raciais

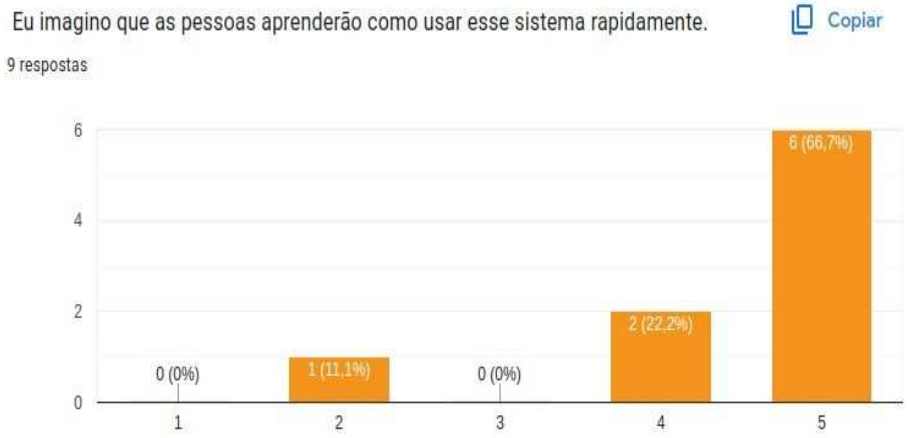


Fonte: Autora (2024).

Com base neste indicador, o debate sobre as relações raciais presente na plataforma contribui para: 11% valorização da ancestralidade e resgate ancestral;33,3% estimula a valorização da representatividade; 22, 2% dos participantes reconheceram que é um tema

sensível e 33,3% acreditam que os conteúdos vistos despertam o interesse pelos os direitos sociais, políticos e econômicos de pessoas não brancas.

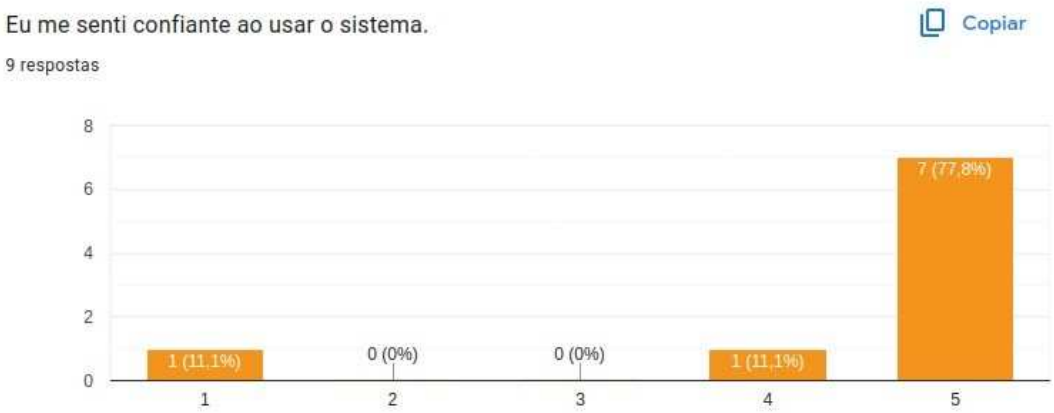
Gráfico 10– Indicador IX – Sobre a usabilidade do sistema



Fonte: Autora (2024).

Esses dados mostram que 66,7 % dos avaliadores concordaram totalmente que o sistema da *Racista não me trisca!* é de fácil aprendizado, já 22,2 % não imagina que o acesso seja fácil e apenas 11,1% consideram que pode haver dificuldade de aprendizado. De posse desses dados, a pesquisadora e equipe técnica analisaram o acesso por meio do *link* *https://racistanaometrisca.com.br/* e foi constatado que estava em funcionamento e que o sinal de internet estava lento.

Gráfico 11 – Indicador X- Confiabilidade do sistema



Fonte: Autora (2024).

Numa escala de 0-5, 1 que representa 11,1%, não se sentiu confiante ao usar o sistema, empatados nesse percentual estão os que responderam 4 nessa mesma escala numérica, porém 77,7 % sentiram confiança ao usar o sistema.

Um ponto de destaque percebido nesse processo de avaliação e validação da plataforma "*Racista não me trisca!"* é a reflexão de que o produto não é um elemento meramente físico, possui elementos simbólicos que interferem na organização dos conteúdos, conceitos, organização didática voltadas para o contexto antirracista e capaz de promover aprendizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a pesquisa, *Por uma prática antirracista: o ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira* buscou-se identificar e entender o problema das relações raciais no Brasil e identificar casos de racismos nas mídias, a fim de promover uma educação antirracista por meio de um processo educativo desenvolvido no IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" e, a partir deste, elaborar um PE.

Primeiro, foi necessário começar a discutir a "outridade", característica perigosa do racismo no Brasil que inferioriza o outro. Depois, separa as concepções do passado que instituem a ideia de raça a partir de traços fenotípicos "[...] para naturalizar os colonizados como inferiores aos colonizadores", como afirma Quijano (2005, p. 118). Também se buscou refletir, por meio da conexão entre memória, história e esquecimentos, sobre episódios de racismo veiculados na mídia (televisão, noticiários e redes sociais) entre 2022 e 2023, para discutir com estudantes como esses crimes podem ser pensados e debatidos no ambiente escolar. Uma exceção é o caso Amarildo, que ocorreu em 2013, mas cujo debate é retomado neste ano ao virar filme – "*Onde está o Amarildo?*".

A partir da compreensão do quadro exposto, foi possível acessar o debate racial e a importância de ressaltar a visibilidade da sociedade não branca no Brasil. Refletiu-se sobre o racismo estrutural, conflito social que, dentre outras obstruções, impede os racializados de ocuparem os espaços de poder. Cada um desses pontos investigados sinaliza como as violências raciais incidem no presente.

Ao longo do tempo, os movimentos de resistência negra foram se intensificando e fortalecendo suas pautas antirracistas, surgindo desde o período escravista para lutar pela erradicação da escravidão do povo africano e seus descendentes. Na contemporaneidade, a luta persiste contra o racismo estrutural e em busca de políticas públicas para promover a equidade e reconhecimento da cidadania para todos, especificamente a população negra que permanece marginalizada, e tendo sua história esquecida nas instituições de educação.

Os casos de racismo que foram citados no decorrer da pesquisa mostram que há a necessidade de combate a esse crime. Outrossim, além da divulgação, é vital fiscalizar e tornar efetiva a aplicação das leis contra o racismo.

Ao analisar "*Mídias e racismo: conexão que visibiliza quem*?", pode-se perceber de que forma as estruturas de poder mantém a divisão racial e de classe no Brasil. Esses mecanismos de reprodução das leis do Estado brasileiro "exercem o poder delimitador das

camadas sociais, normatizando suas práticas, ao mesmo tempo em que estabelecem novos discursos acerca dessas mesmas práticas (Certeau, 1998).

O olhar atento para os estudos sobre o arquétipo do negro, construído nesses cenários de representação midiáticos que segregam a sociedade brasileira e estruturam uma política de memória dominante, foi necessário para compreender que, apesar da luta dos invisibilizados, a sociedade branca não deseja perder espaço.

Mediante a construção dessa primeira parte da pesquisa, a partir da análise dos dados e do debate da historiografia, ficou clara a relevância do estudo sobre as relações raciais na educação básica, enxergando as complexidades das práticas do racismo estrutural e, além disso, como as representações do passado sobre o negro trazem um processo de descaracterização e uma tentativa de apagamento da trajetória social dele enquanto sujeito.

Ao observar textos visuais e imagéticos sobre os episódios de racismo presentes nas mídias sociais, ampliou-se a certeza da necessidade dessa discussão em sala de aula na educação básica. Logo, é notório que uma educação antirracista é aquela que denuncia os principais mecanismos das desigualdades sociais, a marginalização e a exclusão, além de paralelamente desenvolver o anúncio do letramento racial por meio de uma formação cidadã dos sujeitos, permitindo a construção dos primeiros aprendizados e a descoberta de novos caminhos da vida em sociedade.

E também é nesse ambiente escolar que podem experienciar situações de preconceito velado ou não. A educação antirracista oportuniza às crianças e jovens a sua reafirmação identitária, a valorização de sua origem, a elevação de sua autoestima enquanto sujeito e o exercício de sua cidadania. Cada estudante precisa ser considerado protagonista de sua própria história, ampliando logicamente seu repertório de referências. Infere-se, assim que uma educação antirracista e contextualizada promove uma aprendizagem crítica e reflexiva, combatendo o racismo e fortalecendo aos sujeitos alvos dele conhecimentos necessários para o seu devido enfretamento. Relata-se que esse modelo educacional está balizado pela Lei n. 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e cultura africana e afro-brasileira na educação básica.

Esse estudo revelou a compreensão de pontos significativos sobre o racismo estrutural no Brasil, possibilitando planejar e mediar aulas do componente curricular História aos estudantes do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela”, uma escola que tem suas raízes históricas no ensino profissionalizante e na presente educação profissional e tecnológica (EPT). A trajetória histórica dessa escola se constitui como espaço físico marcado pelas disputas

estruturais de poder entre o dualismo presente na educação brasileira: o ensino propedêutico e profissionalizante ou educação para o trabalho.

Durante o processo de estudo, aplicação da pesquisa e análise de dados ficou evidente que o NEM por meio da BNCC está sob a égide de políticas d que incidem diretamente nas matrizes curriculares, na formação de profissionais de educação, bem como nos processos de elaboração de projetos políticos escolares. A base de sustentação desse documento normativo são as competências, pois é explicita a preocupação coma estrutura dos estabelecimentos, padrões de desempenho e, sobretudo, resultados alcançados, mas não deixa claro como desenvolvê-las. Assim, as competências são transformadas apenas em exigências sem que seja dada a compreensão necessária para materializá-las no processo de ensino e de aprendizagem.

As matrizes curriculares no NEM fazem referência à Lei nº 10639/2003, porém, até que ponto seguir os parâmetros legais básicos, como construir uma escola democrática está contemplando as políticas antirracistas?

Nessa perspectiva, a educação continua sendo um grande desafio. Principalmente por não avançar na formação de seres humanos omnilaterais capazes de atuar como sujeitos, sinalizar transformações e, sobretudo, não conceber o trabalho, não na forma mínima de emprego, mas como princípio da educação que amplia e se modifica, a partir das necessidades humanas.

Assim, os resultados presentes nessa pesquisa orientam para a percepção de como uma educação antirracista pode ser vivenciada dentro de uma escola de educação básica para alunos, professores, funcionários e familiares dos discentes apesar das matrizes curriculares de base nacional. Entretanto, reconhece-se que, para que haja a prática de uma educação étnico-racial é preciso além de mudanças legalizadas, a formação continuada de professores bem como no caso, do IEMA, propor para cada unidade a construção do Projeto Político Pedagógico, documento que reconhece as particularidades e as diversidades de cada Unidade Plena do Instituto.

A prática pedagógica desenvolvida por meio da pesquisa ressaltou a metodologia ativa, por meio de jogos digitais via *Wordwall*, vídeos, leitura em redes sociais, que fomentaram conhecimento e reconhecimento histórico, também por meio de exploração de pesquisa, interpretação, intelecção de eventos. Tais recursos promovem a aprendizagem colaborativa, combatendo diretamente o racismo estrutural.

A plataforma "*Racista não me trisca!"*, produto educacional, é um recurso para pesquisas e novos debates raciais, contribuindo ainda na orientação de professores e alunos. Dessa forma, a pesquisa imprime a importância da abordagem do ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira via mídias sociais, por considerar que o livro didático não deve ser considerado como única fonte de conhecimento. O produto educacional desenvolvido permite também ressignificar a utilização das tecnologias, por meio das quais os discentes dialogam com o mundo, abrindo o debate para entendê-las e transformar as relações de poder vigentes, elevando o patamar da educação tradicional para uma educação antirracista, significativa e preocupada com o aluno.

REFERÊNCIAS

A IMPORTÂNCIA de combater o racismo na escola. **Jornada edu**., 2019. Seção: Práticas Pedagógicas. Disponível em: https://jornadaedu.com.br/praticas-pedagogicas/racismo-na-escola. Acesso em: 19 set. 2023.

AIDAR, Laura. Biografia de Vinícius Júnior. **Ebiografia**, 2021. Disponível em: https://www.ebiografia.com/vinicius_junior Acesso em 14 out. 2023.

ALAKIJA, Ana. Midia e identidade negra. *In*: BORGES, Roberto Carlos; BORGES, Rosane (org.). **Mídia e racismo**. Petrópolis, RJ; Brasília, DF: ABPN, 2012. p. 108-153. (Coleção Negras e Negros: Pesquisa e Debates).

ALAMINO, Caroline Antunes Martins; PEREIRA, Lara Rodrigues. Ensino de história e games: o uso de jogos digitais na aprendizagem de história. **Escritas: Revista do Curso de História de Araguaína**, v. 4, p. 138-140, abr. 2015.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida; MORAIS, Rossival Sampaio. Ressignificando a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira na escola. **Artifícios**, v. 3, n. 6, p. 01-14, dez., 2013.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidades enunciativas. **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, Campinas, UNICAMP/IEL, n. 19, p. 25-42, 1990.

BENEDITO, Betriz Soares; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia (org.). **Lei 10.639/03**: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. São Paulo: Instituto Alana, 2023.

BENTO, Cida. **Pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERLEZE, M.; PEREIRA, B. S. **O racismo nas redes sociais**: preconceito real assumido na vida virtual. Santa Maria, RS. 2017.

BORGES, Roberto Carlos; BORGES, Rosane (org.). **Mídia e racismo**. Petrópolis, RJ; Brasília, DF: ABPN, 2012. (Coleção Negras e Negros: Pesquisa e Debates).

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal; Secretaria de Altos Estudos; Pesquisas e Gestão da Informação, [2024]. *E-book.* Disponível em: *https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf* Acesso em: 2 jan. 2024

BRASIL. **Lei nº. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3552.htm. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 17 set. 2023

BRASIL. Lei n. º 11.741, de 16 de julho de 1996. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. **Lei n.12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029 de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm Acesso em: 14 ago. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014 Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Peça publicitária. **Facebook**, 2019. Disponível em: https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/?locale=pt_BRA Acesso em: 19 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Mec**, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Computação**: Complemento à BNCC. Brasília, DF: MEC, 2022.

CALDAS, Louise Jair Pereira de Araújo. O percurso histórico do racismo. *In*: ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DA UEPB, 5., 2015. **Anais [...]**. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO_EV043_MD1_SA14_ID1381_30072015220844.pdf**.** Acesso em: 5 jan. 2022.

CANDIDO, Marcia Rangel; CAMPOS, Luiz Augusto. Raça e gênero no cinema brasileiro (2002-2014). **Gemaa**, 2016. Disponível em: https://gemaa.iesp.uerj.br/infografico/raca-e-genero-no-cinema-brasileiro-2002-2014/ Acesso em: 14 set. 2023.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CHAGAS, Inara. Racismo: como essa prática é estruturada no Brasil? **Politize**, 2021. Disponível em: https://www.politize.com.br/racismo-como-e-estruturado Acesso em: 18 set. 2023.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Lisboa: Difusão Editora, 1988.

CRUZ, Adriana *et al*. PMs envolvidos na morte de jovem na Cidade de Deus são indiciados por fraude processual. **G1**, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/08/24/pms-envolvidos-na-morte-de-jovem-na-cidade-de-deus-sao-indiciados-por-fraude-processual.ghtml Acesso em: 14 set. 2023.

DURANS, Marcelo. **Dimensão 2**: currículo e proposta político-pedagógica. [*s. l*: *s. n*.], 2023 No prelo.

EL-DINEI, Lorenna Ribeiro. Renato Kehl, a eugenia brasileira e suas conexões internacionais. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 1006-1008, jul./set. 2020.

ESCOTT, C. M.; Moraes, M. A. C. de. História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *In*: IX SEMINÁRIO NACIONALDE ESTUDOS E PESQUISAS: história, sociedade e educação no Brasil, 9., João Pessoa. **Anais [...]**, João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. p. 1492-1508.

ESPIAWEBTV. **Jovem sofre racismo de seus colegas de escola**. Instagram: @espiawebtv. 20 abr. 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/CrQ1MNXuF_4/?utm_source=ig_web_copy_link Acesso em: 21 out. 2023.

ESTUDANTE denuncia caso de racismo em partida de jogos escolares em São Luís. **Portal MA**, 2023. Disponível em: https://ma-mais.com.br/index.php/2023/05/25/estudante-denuncia-caso-de-racismo-em-partida-de-jogos-escolares-em-sao-luis/ Acesso em: 20 out. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERRAZ, Gabrielly. "Vai na fé", novela da Globo estreia com protagonismo negro em narrativas diversas. **Mundo negro**, 2023. Disponível em: https://mundonegro.inf.br/vai-na-fe-novela-da-globo-estreia-com-protagonismo-negro-em-narrativas-diversas/ Acesso em: 25 set. 2023.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: leituras filosóficas. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e educação**: formação técnico-profissional em questão. Universidade e Sociedade, São Paulo, n. 5, p. 38-42, 1993.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-168, dez., 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na Educação Brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil, uma breve discussão. **Geledes**, 2017. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf Acesso em: 18 out. 2023.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC, 2016.

IBGE. **Censo demográfico**: 1976. 1976. Disponível em: https://seculoxx.ibge.gov.br/images/seculoxx/arquivos_download/populacao/1976/populacao_m_1976aeb_012_1.pdf Acesso em: 19 set. 2023.

IBGE. **Introdutório**. 2023. Disponível em: https://memoria.ibge.gov.br/historia-do-ibge/historico-dos-censos/panorama. Acesso em: 19 out. 2023.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IEMA). Governo do Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. Plano de Desenvolvimento Institucional IEMA 2023-2027. São Luís, 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS. O que é ação afirmativa? **Portal Ifsul de Minas**, 2023. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/o-que-e-acaoafirmativa#:~:text=A%C3%A7%C3%B5es%20afirmativas%20s%C3%A3o%20pol%C3%ADticas%20sociais,%2C%20bens%20materiais%2C%20entre%20outros Acesso em: 19 out. 2023.

INSTITUTO UNIBANCO. Racismo estrutural: EP. 7. Coleção Antirracista. **YouTube**, 5 dez. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wNik7gSnIcg Acesso em: 22 jul. 2023.

JIFNACIONAL. **Reels**. 2023. Instagram: @jifnacional. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/Cllp41qg83o/ Acesso em: 20 out. 2023.

KUNZE, Nádia Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica,** Brasília, v. 2, n. 2, p. 8-24, nov. 2009.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004

LIBÂNEO, José Carlos. Internacionalização das políticas educacionais: elementos para uma análise pedagógica de orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para a escola pública. *In*: SILVA, M. A.; CUNHA, C. D. **Educação básica**: políticas, avanços e pendências. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 13-56.

LIMA, Venício de. Cenário de Representação Política. **Comunicação & Política**. Nova Série, v. 1 e 3, n. 1, ago.-nov. de 1994 / abr.-jun. de 1995).

LIMA, Venício de. Os mídia e o cenário de representação da política. **Lua nova**: revista de cultura e política, n. 38, p. 239-271, dez. 96. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ln/a/MTwhR4BGz3sVnBPTx3ngGgL/# Acesso em: 14 ago. 2023.

LOPES, Marcio Silva. **A educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio**: a interdisciplinaridade na perspectiva de construção do Currículo Integrado no IEMA. São Luís: *s. n*., 2023.

LUCINDA, Elisa. **Não queremos mais esse Brasil que nos mata**. Instagram:@elisalucinda. ago. 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/CvvBKPpA9EX/?igshid=MzRlODBiNWFlZA== Acesso em: 19 out. 2023.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, I. C. O racismo nas redes sociais**:** o mundo virtual é feito por pessoas de carne e osso. **VVale**, 2014. Disponível em: https://www.vvale.com.br/geral/racismo-redes-sociais/. Acesso em: 25 mar. de 2024.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Rio de Janeiro: PPGAV; EBA; UFRJ, 2016. Disponível em: https://www.procomum.org/wpcontent/uploads/2019/04/necropolitica.pdf Acesso em: 6 set. 2023.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular do território maranhense**: ensino médio. São Luís: Secretaria de Estado da Educação 2022.

MATEUS, E. B. A política da Maranhensidade: representações indenitárias e cenários socioculturais. **Revista Científica do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão UFMA**, São Luís, ano 19, v. 1, n.5, p. 26-47, jan./dez. 2009. Disponível em: http://www.cambiassu.ufma.br/cambi_2009/elen.pdf. Acesso em: 18 out. 2023.

MOURA, Mary Jones Ferreira de. O ensino de História e as novas tecnologias: da reflexão à ação pedagógica. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 25., 2009, Fortaleza. **Anais [...]**, Fortaleza: ANPUH, 2009. p.1-10.
MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A. D.; MORALES, O. E. T. (org.). **Coleção Mídias Contemporâneas**: convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: Uepg/Proex, 2015. v. 2, p. 15-33.

MOREIRA, Antonio F. B.; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. *In*: MOREIRA, Antonio F. B.; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura esociedade**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176606 Acesso em: 19 out. 2023.

O LADO negro de 2013: os crimes que chocaram o mundo. **Jornal do Brasil**, 2013. Disponível em: https://www.jb.com.br/internacional/noticias/2013/12/28/o-lado-negro-de-2013-os-crimes-que-chocaram-o-mundo.html Acesso em: 25 set. 2023.

OLIVEIRA, Isabel. **Postagem**. abr. 2023. Instagram: @oliveira. Disponível em:https://www.instagram.com/tv/CqveTdip5EV/?igshid=MzRlODBiNWFlZA== Acesso em: 19 out. 2023.
ORTEGAL, Leonardo. Relações raciais no Brasil: colonialidade, dependência e diáspora. **Serviço Social &Sociedade**, São Paulo, n. 133, p. 413-431, set./dez. 2018.

OSTERMANN, F.; REZENDE, F. Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de Ciências e Matemática: uma reflexão sobre os Mestrados Profissionais. **Caderno Brasileiro do Ensino de Física**, v. 26, p. 66-80, 2009.

PEREIRA, Simone Lorena Silva; PERLIN, Gladis. As redes sociais digitais: o pervasivo, o fluído e o gregário na educação bilíngüe de surdos. *In*: BUSARELLO, Raul Inácio, BIEGING, Patrícia, ULBRICHT, Vania Ribas (org.). **Inovação em práticas e tecnologias para aprendizagem**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2015. p. 213- 234

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. *E-book*.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PROFESSORA registra boletim de ocorrência depois de tirar a roupa em protesto contra racismo em supermercado de Curitiba. **Portal G1**, Paraná, 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2023/04/10/professora-registra-boletim-de-ocorrencia-depois-de-tirar-a-roupa-em-protesto-contra-racismo-em-supermercado-de-curitiba.ghtml Acesso em: 19 out. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocetrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 118-121.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Estado de Segurança. **Boletim de ocorrência - caso Amarildo**. 2014. Disponível em: https://apublica.org/wp-content/uploads/2014/02/1BOAmarildo.pdf Acesso em: 4 set. 2023.

ROCHA, Guilherme Lucio. Dona da Lacta diz que errou ao divulgar campanha apontada como racista nas redes sociais. **Valor Globo**, 2023. Disponível em:https://valor.globo.com/empresas/esg/noticia/2023/04/05/dona-da-lacta-diz-que-errou-ao-divulgar-campanha-apontada-como-racista-nas-redes-sociais.ghtmll Acesso em: 19 out. 2023.

ROCHA, Ronai Pires da. **Quando ninguém educa**: questionando Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2017.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN J. G. **O currículo**: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTANA, Midiã. 10 anos de Lei de Cotas: o acesso à universidade pública que mudouvidas. **Baoba**, 2022. Disponível em: https://baoba.org.br/10-anos-de-lei-de-cotas-o-acesso-a-universidade-publica- que-mudou-vidas/?gclid=CjwKCAjw7c2pBhAZEiwA88pOF5dmNLpioQ9ks2SjySNFEW5LZPkb5K83hyQV4JVxg_SpjgLB0SCrnBoC8qUQAvD_BwE. Acesso em: 20 out. 2023.

SANTOS, Erisvaldo. Estudante é xingada de “macaca” e humilhada por colegas de turma em ônibus escolar no Maranhão. **G1**, Maranhão, 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/04/21/estudante-e-xingada-de-macaca-e-humilhada-por-colegas-de-turma-em-onibus-escolar-no-maranhao.ghtml Acesso em: 19 out. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 2. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano 10, n. 58, p. 20-30, set./out. 2007.

SAVIANI, D. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (org.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 223-274.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil –1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Raça, racismo e genética**: em debates científicos e controvérsias sociais. Salvador: EDUFBA, 2017.

SECRETARIA de educação entregou mais duas unidades escolares de 2º grau. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 16 mar. 1980. p. 4

SELLIGMAN-SILVA, Márcio. Narrar o trauma: a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. **PSIC. CLIN**., Rio de janeiro, v.20, n.1, p. 65 – 82, 2008.

SERBENA, Carlos Augusto. Considerações sobre o inconsciente: mito, símbolo e arquétipo na psicologia analítica. **Revista da Abordagem Gestáltica**, ano 16, n. 1, p. 76-82, jan./jul. 2010.

SILVA, M. R. **Currículo e competências**: a formação administrada. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

SOUZA, Arianne Larissa dos Santos Silva. **O legado da pedagogia soviética**. Vitória de Santo Antão: *s. n*., 2018.

SOUZA. Nadjelena de Araújo. **De Centro Interescolar de Segundo Grau a Escola Técnica Estadual do Maranhão Dr. João Bacelar Portela**: história e memória de uma instituição escolar (1980 1996). 2018. 274 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

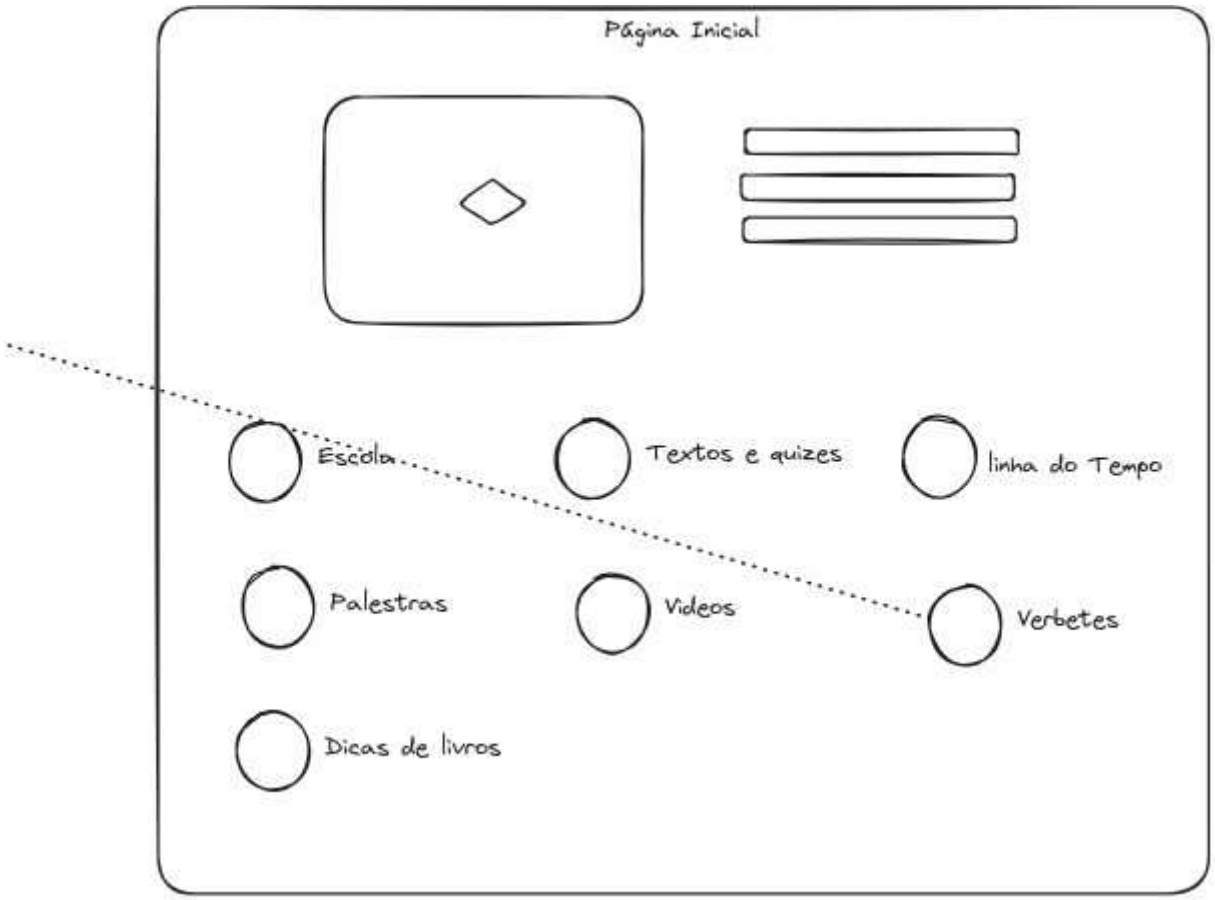
UNESCO-IBE. **Glossário de terminologia curricular**. Brasília, DF: Unesco, 2016. Disponível em: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-glossary. Acesso em: 1 mar. 2024.

VINICIUS JÚNIOR. **Não foi a primeira vez, nem a segunda e nem a terceira [...]**. Instagram: @vinijr. maio 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CshKhcAo9K_/?utm_source=ig_web_button_share_sheet&igshid=MzRlODBiNWFlZA== Acesso em: 19 out. 2023.

VINICIUS JÚNIOR. **Mais uma vez, em vez de criticar racistas, o presidente da La Liga aparece nas redes sociais para me atacar**. Twitter: @vinijr. 21 maio 2023. Disponível em: https://x.com/vinijr/status/1660414706962636803?s=20 Acesso em: 19 out. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Plataforma "*Racista não me trisca*!"



Fonte: Autora (2023)

APÊNDICE B – Guia de aprendizagem

GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃOSECRETARIADEESTADODAEDUCAÇÃO
STADUALDE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAETECNOLOGIADOMARANHÃO –IEMA
DIRETORIA ADJUNTA PEDAGÓGICA

GUIA DE APRENDIZAGEM – Proposta educacional para a discussão das relações étnico-raciais em conjunto com o objeto de conhecimento para o quarto período.

IEMA Pleno:	Dr. Bacelar Portela		
Curso	Informática para Internet		
Mestranda	**Componente Curricular**	**Período**	**Série**
Isabel Cristina Flor de Lima	História	4º	2ª

Justificativa

O ensino de História na Educação Básica busca despertar reflexões a respeito de aspectos políticos, econômicos, culturais, sociais e das relações entre o ensino da disciplina e a produção do conhecimento histórico. Esse componente curricular, estimula a concepção de sujeito histórico que seja capaz de compreender que atitudes interferem na realidade e a partir da análise crítica das experiências históricas é possível entender-se como sujeito transformador da realidade. Nesse aspecto, o ensino da História estuda processos e sujeitos históricos, consolidando a ideia de que o ser humano é o sujeito que determina os processos históricos e que pode modificá-los.

Nesse contexto que visa protagonizar o jovem, a cidadania, ação e conhecimento justifica-se o Plano de Ensino e o Guia de Aprendizagem seus conteúdos e suas práticas educacionais na Lei nº10639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio e Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 e no documento normativo da Base Nacional Comum Curricular para debater as relações étnico- raciais estimulando um entendimento social, político e econômico capaz de perceber as bases do racismo estrutural estimulando dessa forma às sujeitas e sujeitos envolvidos a produção de conhecimento e valorização da identidade étnico-racial. E segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004, p. 11):

> Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada E, em parceria com a parte diversificada da resolução já citada, em especial no que se refere, ao curso de Informática para a Internet, as práticas do ensino de História para a segunda série do ensino médio, buscará discutir e analisar as oportunidades empreendedoras, criatividade e inovação para transformação social no mundo do trabalho.

Nesse sentido, Ramos (2003, p. 111), "[...] proporcionar a compreensão da realidade social e natural, com o fim de dominá-la e transformá-la", dessa forma, "[...] todos os indivíduos devem ter acesso a esses conhecimentos, como meio de compreensão da realidade o mais objetivamente possível em cada momento histórico". Nessa direção e, em parceria com a parte diversificada BNCC – Base Nacional Comum Curricular, estruturada pela Lei nº 13.415/2017 que tem por objetivo pautar as características regionais e locais e seus aspectos econômicos e culturais e em especial, no que se refere, ao curso de Informática para a Internet, as práticas do ensino de História para a segunda série do ensino médio, buscará discutir e analisar também as oportunidades empreendedoras, criatividade e inovação para transformação social no mundo do trabalho visando o contexto social e local no qual o IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" está inserido.

Competências e Habilidades

COMPETÊNCIA 1- **Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles**.
HABILIDADES:
H25 - Analisar, criticamente, o significado da construção dos diferentes marcos relacionados à formação histórica da sociedade brasileira;
H07 - Analisar criticamente as justificativas ideológicas apresentadas pelas grandes potências para interferir nas várias regiões do Planeta (sistemas modernos de colonização, imperialismo, conflitos atuais);
H43 - Comparar diferentes pontos de vista sobre situações de natureza histórico-social, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados;
H42 - Reconhecer que as transformações da história não decorrem apenas da ação das chamadas grandes personagens;
H18 – Identificar as principais características do trabalho agrícola e industrial no mundo contemporâneo;
H22 – Relacionar as condições de vida dos trabalhadores aos movimentos sociais por eles desenvolvidos;
H39 – Identificar as principais características dos sistemas de governo e seus papéis na estruturação e organização da sociedade;
H6 – Posicionar-se criticamente frente aos condicionamentos éticos que devem orientar as pesquisas científicas e a aplicação prática de seus resultados;
H45 – Comparar organizações políticas, econômicas e sociais no mundo contemporâneo, reconhecendo propostas que visem a reduzir as desigualdades sociais;

Objeto de Conhecimento (Conteúdo)

Abolição da escravatura e imigração europeia para o Brasil;
- O imaginário republicano;
Trabalho e tecnologia no campo e na cidade no Brasil;
Relações de produção capital e trabalho em diferentes territórios (Ásia, Europa , África e Brasil)

Metodologia

Atividades Prévias	**Atividades Autodidáticas**
Apresentação da pesquisa: POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA:O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira. Técnica de aprendizagem: “conexão antirracista” (para elaboração de jogos de tabuleiros - online).	Elaboração de jogos de tabuleiros on-line atendendo a Lei nº10639/03 que junto ao componente Curricular de História produz conhecimento destinado a valorização da diversidade com o objetivo de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar no Brasil nos diferentes níveis de ensino. Culminância do projeto: realizada diariamente no debate das relações étnico-raciais e na mostra dos jogos numa interação entre professores, alunos e todos os componentes da escola.
Atividades Didáticas interdisciplinares	**Atividades Complementares**
Projeto: POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA:O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira.	Dinâmica: “Conexão antirracista” Estudo dirigido Divisão em equipes

Outras Metodologias

Aulas dialogadas, conversas dirigidas, rodas de conversas, apresentações de atividades, oficinas de correção e produção de textos. Aula invertida utilizando o material didático e apresentação das atividades para promoção de novos debates.

Recursos

Projetor, slide, material em PDF, via *WhatsApp*, aparelho de som , fitas gomadas, barbantes, pinceis para quadro branco e cartolina, livro didático, celulares, auditório...

Instrumentos Avaliativos/Critérios

AV1– (critério da instituição)	AV2–Essa atividade terá como nota o somatório de 2 pontos para cada um dos 5 passos da atividade do projeto: POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA:O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira . Assim dividida: participação nos debates mediados pela pesquisadora,

	apresentação de esboço de jogos, jogos realizados e interação entre escola e alunos sobre os jogos apresentados.
AV3 – (critério da instituição)	Critérios: Prova escrita com 8 questões objetivas e 2 analítico-discursivas;

Fontes e Referências

Para o aluno:

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **Multiversos: ciências humanas**: trabalho, tecnologia e desigualdades. São Paulo: FTD,2020.

INSTITUTO UNIBANCO. Racismo estrutural: EP. 7. Coleção Antirracista. **YouTube**, 5 dez. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wNik7gSnIcg Acesso em: 22 jul. 2023

Para o professor:

BRASIL. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020. Edição: 208. Seção: 1. Página: 103.

RAMOS, M. N. É possível uma pedagogia das competências contra hegemônica?: relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. **Trab. educ. saúde** [online]. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 93-114, mar. 2003.

APÊNDICE C - Técnica de aprendizagem

Dinâmica: “Conexão antirracista”
Duração: 40 minutos

OBJETIVOS[1]

Geral:

Debater as relações étnico-raciais baseadas em racismo estrutural que desqualificam negras e negros, fomentam estereótipos e ações de superioridade normalizados numa sociedade hierárquica e desigual.

Específicos:

- Compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;
- Superar a indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
-Desconstruir, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;
- Orientar para o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade

negada ou distorcida;

- Romper com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- Esclarecer a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- Combater à privação e violação de direitos;
- Ampliar o acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais;
- Conectar objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;

MATERIAIS NECESSÁRIOS:

- Caixa de som; computador, projetor de slides, faixas de papel (brancas e pardas), coroa de rei e uma caravela que pode ser confeccionada em papel ou papelão.

Desenvolvendo as atividades:

- Organize a sala em círculo e peça para cada aluno retirar uma faixa de papel (necessário o professor saber que haverá mais faixas pardas do que brancas e do que verdes elas representam o percentual de negros em relação a brancos e indígenas no Brasil);

-De início, três alunos irão cada um receber uma faixa vermelhas (eles serão os produtores dos meios de comunicação que terão como atividades de filmar, fotografar toda a atividade e elaborar um vídeo com ações antirracistas apresentados e debatidos em sala de aula durante a dinâmica);

Dando continuidade à dinâmica pedir aos alunos que fechem os olhos (um som suave. Deixe o som contagiar os alunos e ao diminuir o som comece a narrar a diáspora, achegada de africanos escravizados, os açoites, o trabalho nas lavouras a "libertação", a primeira República, a luta do movimento negro. De repente, chamem os alunos para o presente e mostre dois vídeos curtos um sobre racismo estrutural e outro vídeo sobre episódio de racismo, para essa aplicação, os escolhidos foram sobre os casos Amarildo e Vinni Júnior editados em só vídeo.

Após a exibição dos vídeos, determinamos uma cronologia para o texto a será narrado para os alunos. Nesta fase há uma música ao fundo, aqui na aplicação da pesquisa continuei, com Yáyá Massemba, Canção de Maria Bethânia[20]. Nessa fase, os alunos têm contato com uma caravela, artefato feito em bambu, mas pode ser confeccionado em papelão ou outro material similar. A seguir, modelo de cronologia narrada:

Em 1559, a coroa portuguesa permite o ingresso de escravos negros no Brasil. (questione o motivo - interessante falar sobre o capitalismo incipiente e sobre o Iluminismo como base de poder para o rei/monarca). Todavia, em 1693, o quilombo de Palmares (principal concentração de escravos foragidos no país) é destruído, após ter resistido a 17 expedições organizadas por proprietários de terras. Seu líder, Zumbi, é morto dois anos depois (faça questionamentos que explicite o movimento dos quilombos como espaços de resistência). Porém, 1807 A Inglaterra declara ilegal o tráfico negreiro (importante questionar como a

[20] YÁYÁ Massemba. Intérprete: Maria Bethânia. *In*: Brasileirinho. 2003. Disponível em: https://music.youtube.com/

mudança da vida no campo para a cidade. E em 1830, para obter da Inglaterra o reconhecimento do Brasil como nação independente, D. Pedro 1º assume compromisso no sentido de abolir o tráfico negreiro no país (questionar o motivo e como ficaram os negros no Brasil). Em consequência desse compromisso, em 1850 é aprovada a lei Eusébio de Queirós, que proíbe o tráfico de negros para o Brasil. E em 1860, Instituto dos advogados considera o trabalho escravo como ilegítimo pelo direito natural. A ideia de escravidão passa a ser vista como incompatível com o desenvolvimento industrial. A partir desse pensamento, em 1866 D. Pedro 2º assina várias cartas de alforria (documentos que davam liberdade aos escravos). E em decorrência desse fato, em 1871 é aprovada a Lei do Ventre Livre. A lei estabelece que os filhos das mulheres negras que nascessem a partir da data de sua promulgação não seriam mais escravos, sendo libertados após os oito anos de vida mediante indenização do governo aos proprietários. Em 1885 A lei Saraiva-Cotejipe (dos Sexagenários) declara livres os escravos de mais de 65 anos, mediante indenização. E em 1888 A princesa Isabel sanciona a Lei Áurea, que estabelece a extinção imediata e incondicional da escravidão. (ao colocar todas essas leis questionar sobre o processo de desigualdade social).

Assim que chegar ao período da Lei Áurea peça que os participantes abram os olhos. Pergunte o que sentiram (pergunta retórica e exiba o primeiro vídeo curto sobre racismo estrutural e o outro um caso de racismo escolhido). Assim que terminar, a exibição abra para o debate.

Observação: o texto acima é uma linha de tempo e todos os questionamentos suscitados pelo narrador não são respondidas no momento em são narradas.

Após essa etapa e todos organizados o professor faz as devidas identificações (nome da dinâmica, objetivo, explica o que há mais faixas pardas representam o seguinte percentual 56,1%de negros no Brasil- questiona sobre que minoria é essa?). A faixa branca representa a população que detém privilégios que embora pobre, tem representatividade (comentar e deixar os participantes colocar onde estão os brancos e negros no Brasil...)

O espaço para o debate pode seguir a linha dos objetivos da dinâmica - quais conexões antirracistas podem ser realizadas para questionar: a desqualificação negras e negros, que fomentam estereótipos e ações de superioridade normalizados numa sociedade hierárquica e desigual?/ quais desconstruções podem ser realizadas por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos?; quais esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; como

ampliar o acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades provocada por relações étnico-raciais?

[1] os objetivos gerais e específicos estão baseados nos princípios presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

APÊNDICE D - Atividades discursivas e objetivas para complementar a pesquisa

IEMA Pleno São Luís Bacelar Portela
São Luís, de novembro de 2023
Aluna (o): Turma:
Professor titular: Pedro Costa
Pesquisa / UEMA: POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira.
Pesquisadora: Isabel Cristina Flor de Lima

1. Leia os textos que seguem:

Texto I

A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2005.)

Texto II

Durante o jogo de futsal no domingo (21), um atleta do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) denunciou ter sofrido racismo. A vítima relatou ter ouvido gritos e xingamentos vindos da arquibancada, mas não pôde identificar as pessoas, pela quantidade de gente no local e por estar de costas para o público no momento dos ataques racistas.

Disponível em: https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/05/25/estudante-denuncia-racismo-durante-partida-de-jogos-escolares-em-sao-luis-caso-e-investigado.ghtml

Texto III

Disponível em:
https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.juniao.com.br%2Fchargecartum%2F&psig=AOvVaw1pAhORDTAnzDGDV2Vw7ZeQ&ust=1699067319767000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBEQjRxqFwoTCMDQqpLtpoIDFQAAAAAdAAAAABAE

Argumente em até um parágrafo sobre a importância da inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africana nas escolas comentando sobre as possibilidades que tem a educação em mudar realidades e sobre a importância do debate sobre o racismo ocorrer no ambiente escolar.

2. Segundo o Ministro do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, Silvio Almeida em sua obra O que é Racismo estrutural? há três concepções de racismo: individualista, institucional e estrutural. O racismo individual é uma espécie de "patologia" ou anormalidade na qual indivíduos discriminam pessoas de raça diferente; o racismo institucional é o domínio que se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder; o racismo estrutural ocorre quando a organização da sociedade em sua estrutura social privilegia, apenas, uma classe. (ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2019.p 28-37).

A partir dessas concepções de racismo comente, justifique e dê sua opinião em sete linhas sobre qual ou quais concepções de racismo estão explícitas nos episódios de racismos noticiados na mídia brasileira seguir:

A professora Isabel Oliveira, de 43 anos, tirou a roupa dentro de um supermercado de Curitiba, na sexta-feira (7), para protestar contra racismo em uma unidade do supermercado Atacadão, no bairro Portão. Segundo ela, a manifestação aconteceu depois dela ter sido perseguida por um segurança enquanto fazia compras.
"Eu olhava pra ele, ele desviava o olhar. Num momento eu olhei pra ele e fiquei esperando pra ver o que ele ia fazer. Ele ficou desconfortável. Caminhei mais um pouco e ele continuou olhando", disse.
Isabel relatou que foi até o estabelecimento para fazer compras para a Páscoa programada com a família. Em certo momento, contou ao g1, a professora começou a reparar que um segurança a seguia em todos os lugares que ela ia.

(https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2023/04/09/nao-posso-aceitar-que-isso-continue-acontecendo-diz-mulher-que-tirou-a-roupa-para-protestar-contra-racismo-em-supermercado-de-curitiba.ghtml)

Imagem disponível em :
https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fnoticias.uol.com.br%2Fcotidiano%2Fultimas-noticias%2F2023%2F04%2F09%2Fmulher-negra-diz-ter-sofrido-racismo-e-fica-de-calcinha-e-sutia-em-mercado.htm&psig=AOvVaw3e0HU4KM91_WN6wQr_4Qvf&ust=1699059581299000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBEQjRxqFwoTCPCzoajQpoIDFQAAAAAdAAAAABAV

Leia com atenção:

Amarildo Dias de Souza (Rio de Janeiro, 1965/1966 - Rio de Janeiro, 2013) foi um ajudante de pedreiro brasileiro que ficou conhecido nacionalmente por conta de seu desaparecimento, desde o dia 14 de julho de 2013, após ter sido detido por policiais militares e conduzido da porta de sua casa, na Favela da Rocinha, em direção a sede da Unidade de Polícia Pacificadora do bairro. Seu desaparecimento tornou-se símbolo de casos de abuso de autoridade e violência policial.
https://wikifavelas.com.br/index.php/Caso_Amarildo

Sobre o episódio de racismo sofrido por Amarildo e tantas outras pessoas que sofrem violência nas favelas e periferias podemos afirmar que:

a) ( ) A violência contra negros , pardos e minorias causada pela Estado via polícia é uma política de segurança pública;
b) ( ) A violência que o pedreiro Amarildo sofreu não foi um abuso policial; isso é MI-MI-MI da população considerada minoria;
c) ( ) A violência sofrida por Amarildo é abuso da força policial que ao chegar em favelas e periferias fazem de vítimas trabalhadores com ou sem carteira assinada;
d) ( )A violência contra negros e pardos não é uma realidade no Brasil e a polícia sempre os protegem contra desocupados;
e) ( ) A violência contra Amarildo não é um exemplo de racismo estrutural, pois é dever da polícia proteger as minorias.

3 Sobre a escritora Conceição Evaristo podemos afirmar a partir do pequeno trecho:

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em Belo Horizonte, em 1946.É mestre. É doutora. Em suas obras, Conceição aborda temas como a discriminação racial, de gênero e classe – sendo assim uma das mais influentes literatas do movimento pós-modernista no Brasil.http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo)

a) ( ) É uma escritora que ver a discriminação racial com naturalidade;
b) ( ) É uma escritora que relata a discriminação racial como uma fantasia .
c) ( ) É uma escritora que fala sobre a discriminação racial a partir da realidade ;
d) ( ) Conceição Evaristo relata em suas obras que a discriminação racial é correta;
e) ( ) É uma escritora que fala sobre a discriminação racial , mas nunca sofreu.

4 O trecho relata uma vida cotidiana na favela na qual pode se destacar :

A mãe de Zaíta, às vezes, chegava a pensar que o segundo filho tinha razão. Vinha a vontade de aceitar o dinheiro que ele oferecia sempre, mas não queria compactuar com a escolha dele. (EVARISTO, Conceição**. Olhos d'água**. Ed. Pallas, Rio de Janeiro, 2015, pp. 75/76)

a) ( ) Conceição Evaristo neste trecho relata que a mãe aceitava o trabalho do filho;
b) ( ) A escritora relata neste trecho que a mãe não aceitava o dinheiro do filho porque ele ganhava pouco;
c) ( ) Conceição Evaristo neste trecho nos diz que os meninos de favela têm trabalhos dignos;
d) ( ) A escritora relata neste trecho que a mãe não aceitava o trabalho do filho porque não era honesto;
e) ( ) Conceição Evaristo neste trecho relata que a mãe é forçada a aceitar o dinheiro do filho;

5 Leia com atenção:

Lélia Gonzalez foi uma intelectual, autora, ativista, professora, filósofa e antropóloga brasileira. É uma referência nos estudos e debates de gênero, raça e classe no Brasil, América Latina e pelo mundo, sendo considerada uma das principais autoras do feminismo negro no país. https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.fenajufe.org.br%2Fnoticias%2Fagencia-de-noticias%2Fsindicatos%2F9231-quem-e-essa-conheca-a-historia-e-obra-de-lelia-gonzalez&psig=AOvVaw36fI-JxVWa9xUvxlyMNKjD&ust=1699068107468

Sobre Lélia Gonzalez é correto afirmar

a) ( ) Foi uma intelectual , porém não é ativista e estuda somente o racismo contra mulheres;

b) ( ) Era ativista, porém não trabalha questões de raça e gênero no Brasil e não é uma referência;
c) ( ) É uma estudiosa e seus estudos concluem que não existe racismo no Brasil somente em Portugal;
d) ( ) Era uma estudiosa , ativista ,mas em seus estudos privilegiou o racismo estrutural;
e) É uma pesquisadora e ativista imortal que em seus estudos debatia as relações raciais e o feminismo negro no Brasil.

6 Leia com atenção para responder a questão que segue:

Disponível em: https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.juniao.com.br%2Fchargecartum%2F&psig=AOvVaw1pAhORDTAnzDGDV2Vw7ZeQ&ust=1699067319767000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBEQjRxqFwoTCMDQqpLtpoIDFQAAAAAdAAAAABAE

a.( ) A partir da charge fica claro que a História do Brasil sobre povos originários e negros sempre foram contadas de forma igualitária nas escolas;
b. ( ) A partir da charge fica claro que a História dos povos originários e negros e negras começam a ser contadas nas escolas;
c, ( ) A partir da charge fica claro que o debate racial não é interessante nas escolas;
d. ( ) A partir da charge fica claro que a História do Brasil é feita somente por negros nas escolas;
e ( ) A partir da charge fica claro que a História do Brasil é somente narrativa de povos originários nas escolas.

7 Leia com muita atenção:

> Durante o jogo de futsal no domingo (21), um atleta do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) denunciou ter sofrido racismo. A vítima relatou ter ouvido gritos e xingamentos vindos da arquibancada, mas não pôde identificar as pessoas, pela quantidade de gente no local e por estar de costas para o público no momento dos ataques racistas.
> (https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/05/25/estudante-denuncia-racismo-durante-partida-de-jogos-escolares-em-sao-luis-caso-e-investigado.ghtml)

a. ( ) Essa situação ocorre porque o debate das relações raciais e aulas sobre Cultura Afro e afrodescendente é uma prática diária na escola;

b. ( ) A situação acontece porque o debate sobre as relações raciais e aulas sobre Cultura Afro e afrodescendente até é discutida nas escolas , mas nem um dia de projeto;
c. ( ) Essa situação acontece porque o debate sobre as relações raciais nunca acontece na escola;
d. ( ) A ocorrência de racismo ocorre no ambiente escolar e suas extensões como no jogo mostra que falta debater diariamente na escola o racismo;
e. ( ) Essa prática ocorre porque no debate sobre relações raciais na escola o negro é sempre colocado no lugar não social.

9. A professora Isabel Oliveira, de 43 anos, tirou a roupa dentro de um supermercado de Curitiba, na sexta-feira (7), para protestar contra racismo em uma unidade do supermercado Atacadão, no bairro Portão. Segundo ela, a manifestação aconteceu depois dela ter sido perseguida por um segurança enquanto fazia compras. (https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2023/04/09/nao-posso-aceitar-que-isso-continue-acontecendo-diz-mulher-que-tirou-a-roupa-para-protestar-contra-racismo-em-supermercado-de-curitiba.ghtml)

Esse episódio de racismo debatido revela que:

a. ( ) Há racismo estrutural;
b. ( ) Não há racismo estrutural;
c. ( ) Há racismo estrutural somente no pensamento das pessoas;
d. ( ) Há racismo estrutural, uma prática de negros;
e. ( ) Não há racismo estrutural, porém é uma prática de quem tem poder.

10.Considerando o texto do autor Silvio Almeida, sobre Racismo Estrutural, responda as questões que seguem :

O racismo não é um ato ou um conjunto de atos e tampouco se resume a um fenômeno restrito às práticas institucionais; é, sobretudo, um processo histórico e político em que as condições de subalternidade ou de privilégio de sujeitos racializados é estruturalmente reproduzida. (ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2019.p.29)

11.Sobre racismo pode-se dizer que:

a. ( ) Não ocorre no Brasil só em Portugal e na Espanha;
b. ( ) Até ocorre no Brasil, mas são pouquíssimos os episódios ;
c. ( ) É um fenômeno restrito e somente os supermercados praticam;
d. ( ) Não ocorre no Brasil e os sujeitos racializados têm privilégios;
e. ( ) É um fenômeno histórico e político que desconsidera o racializado.

12. Silvio Almeida em sua obra O que é Racismo estrutural? O racismo é, sobretudo, um processo histórico e político em que as condições de subalternidade ou de privilégio de sujeitos

racializados é estruturalmente reproduzida (Almeida, 2018, p. 29). Silvio Almeida deixa claro que:

a.( ) Que o racismo no Brasil é só uma questão de cor e o não branco não / nunca quis estar nos espaços de poder;

b.( ) Que o racismo no Brasil é uma questão de cor e o não branco sempre esteve no poder;

c.( ) Que o racismo no Brasil é uma questão de manter os privilégios de quem sempre esteve nos espaços de poder;

d.( ) Que o racismo não é um processo histórico, pois sempre foi dada a oportunidade ao racializado;

e.( ) Que o racismo não existe no Brasil; essa é uma discussão entre tribo rivais;

13.Em O que é Racismo estrutural? O racismo é, sobretudo, um processo histórico e político em que as condições de subalternidade ou de privilégio de sujeitos racializados é estruturalmente reproduzida (Almeida, 2018, p. 29). Por tudo o que é visto nas redes sociais, notícias de jornal e convívio em sociedade o que representa essa subalternidade?

a.( ) O acesso às políticas públicas é uma prática dada a todos os brasileiros;

b.( ) O acesso aos espaços de poder sempre foi negado aos não brancos;

c.( ) O acesso aos espaços de poder nunca foi negado aos racializados;

d.( ) O acesso aos espaços de poder é bem dividido e representado entre as etnias do país;

e.( ) O acesso às políticas públicas é dado somente aos brancos no país.

APÊNDICE E - Jogos para professores

Tema: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, EDUCAÇÃO E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012

Questão 01

O ato de falar sobre algum assunto ou tema na escola não é uma via de mão única. Ele implica respostas do "outro", interpretações diferentes e confrontos de ideias. A introdução da Lei nº 10.639/03– não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial (Gomes, 2012, p. 105). Nesse sentido a mudança estrutural proposta pela referida legislação segundo a autora:

a) Abre caminhos para uma educação antirracista sem rupturas epistemológicas e curricular;
b) Acarreta rupturas epistemológicas sem alterar os currículos;
c) Fala sobre o ensino da "História e Cultura Afro-Brasileira" para romper os silêncios;
d) É pautada numa educação antirracista com rupturas epistemológicas e curricular;
e) Emancipa a escola por meio de diálogo intercultural.

Questão 2

[...] o trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com "novos conteúdos escolares a serem inseridos" ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política. (Gomes, 2012, p. 106)

Sobre como deve ser um currículo étnico-racial a autora aponta as seguintes características:

a) Devem ser novos conteúdos e trabalhados nos itinerários formativos;
b) Devem ser inseridos nas antigas disciplinas e trabalhados por área;
c) Devem ser novos conteúdos e trabalhados nos componentes de História, Arte e Literatura;
d) Devem provocar a ruptura da episteme da educação brasileira, mas são conteúdos novos.

Questão 03

“[...] a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo [...]”

A partir das colocações da autora pode-se depreender sobre a descolonização do currículo:

a) Que esse é o processo de superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento de mundo e um desafio para escola;
b) Que esse é o processo de superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento de um mundo invisibilizado até o momento;
c) Que esse é um processo de superação de conhecimento de mundo eurocêntrico invisibilizado até o momento;
d) Que esse é um processo de superação de conhecimento eurocêntrico um desafio para a escola e a para naturalização do invisibilizado.

APÊNDICE F - Questionário *Google Forms* destinado aos professores do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela"

1. Você acredita que o debate sobre as relações raciais é importante para promover o letramento racial e sobretudo a igualdade racial de direitos no Brasil?

a) Concordo totalmente.
b) Concordo.
c) Neutro.
d) Discordo.
e) Discordo totalmente.

2. Na sua opinião, quais são as contribuições do debate sobre as relações raciais no ambiente escolar?

a) Valorização da identidade e resgate ancestral;
b) Estímulo à valorização da representatividade;
c) Reconhecer que trata de um tema sensível;
d) Despertar o interesse pelos direitos sociais, políticos e econômicos das pessoas não brancas;
e) Outros benefícios (especificar): _____

3. Sobre a palestra "POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira: Uma roda de conversa com os docentes do IEMA Pleno "Dr. João Bacelar Portela" debatendo a implantação da Lei 10639/2003.

a) Um momento oportuno para pensar o planejamento de atividades sobre o debate sobre as relações, pois foi realizado no início do ano;
b) Um momento favorável devido às discussões da sociedade, mas na escola é seguir a pedagogia da data;
c) Um momento oportuno para saber o que os alunos realizaram a partir do debate das relações raciais;
d) Um momento oportuno para conversar e dialogar com os pares, mas sem nenhuma ação direta de intervenção;
e) Um momento oportuno para fazer a mediação sobre o debate das relações raciais, mas de acordo com a Lei 10639/2003 essa temática é de responsabilidade dos professores de Arte e História.

4. A Lei nº 1.0639 completou 20 anos. Quais são os principais desafios que você identifica na implementação desta Lei nas escolas?

a) Falta de recursos financeiros;
b) Falta de formação adequada dos professores;
c) Desinteresse dos alunos;
d) Resistência da comunidade ou instituições;
e) Outros desafios
(especificar):_____

5.Quais estratégias você considera eficazes para promover o debate sobre as relações raciais?

a) Visitas a museus e patrimônios históricos que evidenciem quilombos, religiões de matriz africana, intelectualidade negra etc.
b) Realização de atividades de letramento racial (rodas de conversas, jogos, redes sociais);
c) Utilização de recursos tecnológicos (redes sociais, plataformas, blogs, *podcasts*, etc.).
d) Integração com outras disciplinas.
e) Outras estratégias (especificar):_____

Somente para os professores de História

6. - Quais são as suas expectativas em relação ao futuro do ensino de História? Quais desafios você acredita que devem ser superados?

7. Como você avalia o trabalho do professor de História a partir da reforma do Ensino Médio? Você considera a reforma positiva? Comente.

8. O tema das relações raciais vem sendo trabalhado na sua escola? Em caso positivo, em quais situações ou ocasiões? Em caso negativo, quais sugestões para o debate das relações raciais você daria e quais os possíveis entraves na realização?

APÊNDICE G - Questionário de usabilidade

Questionário de validação

Bem-vinda, seja bem-vindo à Plataforma “Racista não me trisca!”

Neste espaço de debate planejamos, conversamos e elaboramos conteúdos sobre o combate ao crime de racismo a partir da pesquisa acadêmica: “POR UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA: O Ensino de História por meio de episódios de racismo na mídia brasileira.”

Este questionário visa obter indicadores para medirmos como a Racista não me trisca! mostra o debate racial realizado com os alunos do IEMA Pleno “Dr. João Bacelar Portela” e sobre a capacidade que a plataforma possui em promover novos debates a partir das informações por meio de vídeos, podcasts, games e leituras apresentando uma discussão tema do debate das relações raciais.

A sua opinião é muito importante para o aprimoramento da Racista não me trisca! um Produto Educacional do Mestrado Profissional da Universidade Estadual do Maranhão elaborado com intuito de promover outras leituras e novos olhares para a realização do trabalho pedagógico e didático no campo do Ensino de História e cultura afro-brasileira.

Agora que você já experenciou e compartilhou saberes ao acessar a “Racista não me trisca!” pedimos a sua colaboração para responder às questões e, quando necessário, exponha seus posicionamentos.

Obrigada por fazer parte deste debate sobre as relações raciais.

1. Qual a sua função no IEMA?

( ) Aluno (a)
( ) Professor (a)
( ) Gestor (a)
( ) Outro:_____

2. O debate sobre as relações raciais que está presente na plataforma “Racista não me trisca!”?

( ) O debate das relações raciais está presente na Racista não me trisca!
( ) O debate das relações raciais não está presente na Racista não me trisca!

3 Na sua opinião, quais são as contribuições do debate, sobre as relações raciais, presente na plataforma?

( ) Valorização da identidade e resgate ancestral;
( ) Estímulo à valorização da representatividade;

( ) Reconhecer que trata de um tema sensível;
( ) Despertar o interesse pelos direitos sociais, políticos e econômicos das pessoas não brancas;

4. Eu imagino que as pessoas aprenderão como usar esse sistema rapidamente.
a) Discordo totalmente.
b) Discordo.
c) Neutro.
d) Concordo.
e) Concordo totalmente.

5. Eu me senti confiante ao usar o sistema.

a) Discordo totalmente.
b) Discordo.
c) Neutro.
d) Concordo.
e) Concordo totalmente.
.
6.Para melhorar a nossa comunicação se puder, deixe sugestões. Grata!

APÊNDICE H - Jogos para professores

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo. *Língu@ Nostr@*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 3-15, jan./jul. 2021.

Perguntas para o *quizz* sobre racismo lingüístico.

1. Para Gabriel Nascimento, o racismo linguístico pode ser entendido?

   a) Como a busca pelo *politicamente correto;*
   b) Mudança de linguagem para atender a política neoliberal;
   c) Concepção da palavra como uma unidade isolada de formação histórica;
   d) Como formações históricas retroalimentam de ideologias;

2. Para Gabriel Nascimento, a invenção das línguas caracteriza-se por:

   a) Por uma discursivização colonial que, por exemplo, coisifica o corpo negro;
   b) Por uma discursivização que no mundo contemporâneo positiva o negro;
   c) Por uma discursivização com o *lócus* enunciativo considerado;
   d) Por uma discursivização com o *lócus* enunciativo ignorado;

3. A Revolta dos Búzios (1798) e a Revolta dos Malês (1835), a Greve Negra do Engenho de Santana (1789) e a Greve Negra de 1857, na Bahia são consideradas por Gabriel Nascimento como:

   a) São rebeliões negras;
   b) Afirmam e negam os argumentos de crioulização;
   c) São dispositivos de linguagem como luta estratégica;
   d) São fenômenos de linguagem como o rotacismo;

4. Para o autor, o letramento escolar tem ocorrido da (s) seguinte (s) forma(s)?

   a) À base de políticas oficiais de democratização que não tiveram ampla participação negra;
   b) Insere o caráter da justiça social como transversal, por exemplo, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais;
   c) A visão da escola como lugar exclusivo de letramento ainda é a maioria nos estudos linguísticos;
   d) Todas as alternativas estão corretas;

5. Para o autor a linguagem...

   a) Projeto anticolonial e uma crítica decolonial contemporânea;
   b) Objeto de uso ocidental que reforça os regimes colonialistas;
   c) Utilizada para nomear e de estabelecer políticas públicas;
   d) Negação do negro pelo próprio negro;

6. O racismo linguístico aliado à interpretação fanoniana de zona do não-ser deixa claro:

    a) Desconsidera o debate entre linguagem e racialidade, pois os colonizados até usam a linguagem dos colonizadores;
    b) Dar conta de uma estrutura de colonização que cria um complexo de inferioridade nos povos colonizados e os submetem a linguagem do colonizador;
    c) Entendi o debate sobre linguagem e racialidade somente com uso de metáforas que o colonizador utiliza para ceder a sua linguagem ao colonizado;
    d) Desconsidera as metáforas para criar explicar que não há inferiorização, pois colonizado sobrevive e contenta-se em ver o colonizador utilizar também a sua linguagem como, por exemplo, a expressão “Eu não vou não” (de origem africana);

ANEXOS

ANEXO A – Matriz curricular Técnico em Eletromecânica

ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO - SEDUC

MATRIZ CURRICULAR

INSTITUTO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO MARANHÃO - IEMA

CURSO - CÓDIGO	TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA - CBO 000	ANO LETIVO	2022
EIXO TECNOLÓGICO	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS	VIGÊNCIA	2022 - 2024

ÁREA DO CONHECIMENTO		COMPONENTE CURRICULAR	1ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						2ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						3ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						TOTAL CURSO	
			1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO			
			SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	H/A	H/R
BNCC	LINGUAGENS	ARTE	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	120	100.00
		LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	2	40	3	60	100	83.33	400	333.33
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		GEOGRAFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		HISTÓRIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		SOCIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
	MATEMÁTICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		FÍSICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		MATEMÁTICA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	2	40	2	40	80	66.67	380	316.67
		QUÍMICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
CARGA HORÁRIA TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM(BNC)			29	580	18	360	940	783.33	16	320	16	320	640	533.33	6	120	23	460	580	483.33	2160	1800.03

ANEXO B – Matriz curricular Técnico em Informática para Internet

ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO - SEDUC

MATRIZ CURRICULAR

INSTITUTO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO MARANHÃO - IEMA

CURSO - CÓDIGO	TÉCNICO EM INFORMÁTICA PARA INTERNET - CBO 0	ANO LETIVO	2022
EIXO TECNOLÓGICO	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	VIGÊNCIA	2022 - 2024

ÁREA DO CONHECIMENTO		COMPONENTE CURRICULAR	1ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						2ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						3ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						TOTAL CURSO	
			1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO			
			SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	H/A	H/R
BNCC	LINGUAGENS	ARTE	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	120	100.00
		LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	3	60	2	40	100	83.33	400	333.33
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		GEOGRAFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		HISTÓRIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		SOCIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
	MATEMÁTICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		FÍSICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		MATEMÁTICA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	2	40	2	40	80	66.67	380	316.67
		QUÍMICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
CARGA HORÁRIA TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM(BNC)			29	580	18	360	940	783.33	16	320	16	320	640	533.33	15	300	14	280	580	483.33	2160	1800.03

ANEXO C – Matriz curricular Técnico em Mecânica

ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO - SEDUC

MATRIZ CURRICULAR

INSTITUTO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO MARANHÃO - IEMA

CURSO - CÓDIGO	TÉCNICO EM MECÂNICA - CBO	ANO LETIVO	2022
EIXO TECNOLÓGICO	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS	VIGÊNCIA	2022 - 2024

ÁREA DO CONHECIMENTO		COMPONENTE CURRICULAR	1ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						2ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						3ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						TOTAL CURSO	
			1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO			
			SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	H/A	H/R
BNCC	LINGUAGENS	ARTE	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	120	100.00
		LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	3	60	2	40	100	83.33	400	333.33
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		GEOGRAFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		HISTÓRIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		SOCIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
	MATEMÁTICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		FÍSICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		MATEMÁTICA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	2	40	2	40	80	66.67	380	316.67
		QUÍMICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
CARGA HORÁRIA TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM(BNC)			29	580	18	360	940	783.33	16	320	16	320	640	533.33	7	140	22	440	580	483.33	2160	1800.03

ANEXO D – Matriz curricular Técnico em Mecânica

MATRIZ CURRICULAR

CURSO - CÓDIGO	TÉCNICO EM SOLDAGEM - CBO	ANO LETIVO	2022
EIXO TECNOLÓGICO	CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS	VIGÊNCIA	2022 - 2024

ÁREA DO CONHECIMENTO		COMPONENTE CURRICULAR	1ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						2ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						3ª SÉRIE - CARGA HORÁRIA						TOTAL CURSO	
			1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL ANO			
			SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	SEMANAL	TOTAL	SEMANAL	TOTAL	H/A	H/R	H/A	H/R
BNCC	LINGUAGENS	ARTE	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		EDUCAÇÃO FÍSICA	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	120	100.00
		LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	3	60	2	40	100	83.33	400	333.33
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		GEOGRAFIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		HISTÓRIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		SOCIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
	MATEMÁTICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
		FÍSICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33	1	20	1	20	40	33.33	140	116.67
		MATEMÁTICA	5	100	4	80	180	150.00	3	60	3	60	120	100.00	2	40	2	40	80	66.67	380	316.67
		QUÍMICA	2	40	1	20	60	50.00	1	20	1	20	40	33.33		0	2	40	40	33.33	140	116.67
CARGA HORÁRIA TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM(BNC)			29	580	18	360	940	783.33	16	320	16	320	640	533.33	7	140	22	440	580	483.33	2160	1800.00

ANEXO E – Matriz curricular Curso Técnico em Edificações

GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO
INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO - IEMA
DIRETORIA ADJUNTA PEDAGÓGIA - DAP

CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES
(2022-2024)

ÁREA DO CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	1ª Série						2ª Série						3ª Série						TOTAL GERAL	TOTAL GERAL
			1º		2º		TOTAL		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL		1º SEMESTRE		2º SEMESTRE		TOTAL			
			S	T	S	T	h/a	h/r	S	T	S	T	h/a	h/r	S	T	S	T	h/a	h/r	h/a	h/r
			h/a	h/a	h/a	h/a			h/a	h/a	h/a	h/a			h/a	h/a	h/a	h/a				
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	Linguagens	Língua Portuguesa e Literatura	5	100	4	80	180	150	3	60	3	60	120	100	3	60	2	40	100	83	400	333
		Arte	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		Língua Estrangeira - Inglês	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		Educação Física	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	120	100
	Matemática	Matemática	5	100	4	80	180	150	3	60	3	60	120	100	2	40	2	40	80	67	380	317
	Ciências da Natureza	Física	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		Química	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		Biologia	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
	Ciências Humanas	Geografia	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		História	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		Filosofia	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
		Sociologia	2	40	1	20	60	50	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	140	117
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM			29	580	18	360	940	783	16	320	16	320	640	533	15	300	14	280	580	483	2160	**1800**
PARTE DIVERSIFICADA		Língua Estrangeira - Espanhol	1	20	2	40	60	50							2	40	2	40	80	67	140	117
		Eletivas	2	40	2	40	80	67	2	40	2	40	80	67	2	40	2	40	80	67	240	200
		Projeto de vida / Pós-Médio	2	40	2	40	80	67	2	40	2	40	80	67	4	80	5	100	180	150	340	283
		Estudo Orientado e Avaliação Semanal	4	80	4	80	160	133	4	80	4	80	160	133	4	80	4	80	160	133	480	400
		Robótica Aplicada	2	40	2	40	80	67													80	67
		Práticas Experimentais - BNCC	2	40	2	40	80	67	2	40	2	40	80	67	1	20	2	40	60	50	220	183
		PECS - Projetos Empreendedores e Corresponsabilidade Social	2	40	2	40	80	67													80	67
		Tutoria	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	1	20	1	20	40	33	120	100
		Práticas Experimentais - Base Técnica							2	40	2	40	80	67								
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			16	320	17	340	660	550	13	260	13	260	520	433	14	280	16	320	600	500	1700	**1417**
BASE TÉCNICA		Ética e Cidadania															2	40	40	33	40	33
		Corpo e Movimento															2	40	40	33	40	33
		Fundamentos em Libras															2	40	40	33	40	33
		Fundamentos da Informática e Programas Aplicativos			2	40	40	33													40	33
		Desenho I-Técnico Básico			3	60	60	50													60	50
		Eletricidade Básica			3	60	60	50													60	50
		Saúde,Meio Ambiente e Segurança do Trabalho			2	40	40	33													40	33
		Desenho II-Arquitetônico							2	40			40	33							40	33
		Material de Construção							2	40			40	33							40	33
		Sistemas Prediais I- Instalações Elétricas							3	60			60	50							60	50
		Tecnologia da Construção Civil I							3	60			60	50							60	50
		Introdução Urbanismo							3	60			60	50							60	50
		Mecânica dos solos							3	60			60	50							60	50
		Desenho III- Assistido por Computador e Simulado									3	60	60	50							60	50
		Sistemas Prediais II- Instalações Hidrossanitárias									3	60	60	50							60	50
		Resistência dos Materiais									3	60	60	50							60	50
		Tecnologia da Construção Civil II									3	60	60	50							60	50
		Topografia Aplicada									3	60	60	50								
		Planejamento Econômico da Construção Civil													3	60			60	50	60	50
		Elaboração de Projetos Técnicos													4	80			80	67	60	50
		Projetos de Instalações Prediais													3	60			60	50	80	67
		Estrutura (Estabilidade)													3	60			60	50	60	50
		Técnicas e Práticas Construtivistas de Superestrutura, Vedação e Cobertura													3	60			60	50	60	50
		Estágio/ TCC															9	180	180	150	180	150
TOTAL DA BASE TÉCNICA (CARGA HORÁRIA MÍNIMA DE 1200 HORAS)			0	0	10	200	200	166	16	320	15	300	620	516	16	320	17	300	620	516	1380	**1148**
TOTAL GERAL			45	900	45	900	1800	1499	45	900	44	880	1780	1483	45	900	45	900	1800	1500	5240	4365

LEGENDA:

S h/a — HORA/ AULA SEMANAL

T h/a — HORA/ AULA TOTAL

h/a — HORA/ AULA

h/r — HORA/ RELÓGIO