

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

CLÁUDIO RENATO DOS SANTOS SOUZA

ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS PARA A SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO.

PORTO ALEGRE

2022

CLÁUDIO RENATO DOS SANTOS SOUZA

ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS PARA A SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO.

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Rosimeri Aquino da Silva.

PORTO ALEGRE

2022

CIP - Catalogação na Publicação

dos Santos Souza, Cláudio Renato
ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS PARA A SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO /
Cláudio Renato dos Santos Souza. -- 2022.
38 f.
Orientadora: Rosimeri Aquino da Silva.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Filosofia e Ciências Humanas, Licenciatura em
Ciências Sociais, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Educação das relações étnico-raciais. 2. bases
teórico-epistemológicas. 3. sociologia do ensino
médio. I. Aquino da Silva, Rosimeri, orient. II.
Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Abordagens teórico-metodológicas das relações étnico-raciais para a sociologia do ensino médio.¹

Cláudio Renato dos Santos Souza²

Resumo:

O artigo discute abordagens e possibilidades heurísticas das relações étnico-raciais no ensino de Sociologia para o ensino médio. Ao seguir as pistas de alguns estudos clássicos e contemporâneos sobre relações raciais, o artigo sugere a articulação de duas estratégias teórico-metodológicas. A primeira seção destaca os processos ideológicos e a produção de relações étnico-raciais. Na segunda parte, articula essa proposição mostrando como os sistemas sociais podem ser racializados. Por fim, o artigo argumenta que a abordagem relacional da sociologia encontra bases epistemológicas e heurísticas promissoras nas relações étnico-raciais, bastando ver que sua inserção põs à vista outras relações, processos e fenômenos atinentes aos conteúdos da Sociologia do Ensino Médio.

Palavras-chaves: Educação das relações étnico-raciais, bases teórico-epistemológicas e sociologia do ensino médio.

Abstract: The article discusses approaches and heuristic possibilities of ethnic-racial relations in the teaching of Sociology for secondary education. Following the clues of some classic and contemporary studies on race relations, the article suggests the articulation of two theoretical-methodological strategies. The first section highlights ideological processes and the production of ethnic-racial relations. In the second part, it articulates this proposition by showing how social systems can be racialized. Finally, the article argues that the relational approach of sociology finds promising epistemological and heuristic bases in ethnic-racial relations, because its insertion exposed other relationships, processes and phenomena related to the contents of Sociology in High School.

Key words: Education of ethnic-racial relations, theoretical-epistemological bases and high school sociology.

1 Trabalho de Conclusão de Curso de graduação no formato de artigo de periódico apresentado ao Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosimeri Aquino da Silva (UFRGS). Composição da banca avaliadora: Prof.^a Dr.^a Carla Meinertz (UFRGS) e Prof. Dr. Dilmar Luiz Lopez (UFRGS).

2 Doutorando em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGS/UFRGS). Bacharel e licenciando em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bolsista de doutorado da CNPQ. Pesquisador vinculado ao Laboratório Urgente de Teorias Armadas (LUTA/UFRGS).

SUMÁRIO

1. Educação para a diversidade.....	8
2. Relações étnico-raciais e processos ideológicos.....	18
3. Contextualizando as teorias da mestiçagem.....	20
4. Sistemas sociais racializados.....	27
5. Considerações finais	36
5. Referências.....	37

Educação para a diversidade

A problematização do conhecimento escolar como objeto sociológico seguramente não é uma novidade. Ao contrário, o interesse pela problematização das práticas pedagógicas constituiu até mesmo um campo consistente e específico de reflexão educacional, conhecido como Sociologia da Educação, e estruturado a partir dos enfoques, conceitos, métodos e referenciais teóricos da Sociologia em geral.

Comumente se atribui à Emile Durkheim (1858 – 1917) o pioneirismo de fundar a disciplina de Sociologia na França e de escrever os primeiros elementos de uma Sociologia da Educação. A reprodução social das sociedades, segundo Durkheim, dependeria da manutenção e do compartilhamento de determinados laços sociais. Sem a coesão social, as sociedades modernas não se sustentariam.

Durkheim então conclui que a educação é a principal responsável por assegurar a coesão nas sociedades modernas; isso porque a educação procura desenvolver um conjunto específico de regras, valores, atitudes e comportamentos para a reprodução social das sociedades.

Além do mais, Durkheim desenvolve as bases do processo de socialização, dimensão constitutiva e fundamental da Sociologia da Educação. Nele encontramos modos de aprendizagem social, através do qual os indivíduos aprendem por meio das interações sociais os diferentes comportamentos sociais que as sociedades esperam transmitir aos seus participantes.

Caso fosse nosso objetivo, ficaríamos revisitando uma extensa produção sociológica. Mas nossa questão é outra. Embora os sujeitos e objetos do conhecimento das Ciências Sociais tenham se mostrado pertinentes e úteis para o ensino da disciplina em ambientes escolares, eles são sempre recortes; uma seleção que acaba definindo determinado viés.

Tal situação, dependendo do contexto, faz a disciplina se apresentar de maneira muito abstrata e/ou distante da vida do discente. Esse perigo fixa moradia em nossas didáticas, caso esqueçamos de relacionar e situar os efeitos de várias forças sociais, econômicas e políticas.

Se, por um lado, aprendemos que o pensamento sociológico surge como um modo de questionar eventos e processos históricos que conformaram a

experiência da modernidade europeia, nem sempre, entretanto, lembramos de situar e contextualizar essa experiência. Por vezes não damos a devida atenção a como uma coisa está relacionada com outra; por exemplo, em como o capitalismo industrial na Europa está relacionado ao fenômeno do capitalismo colonial na periferia.

É verdade que somos atravessados por questões de ordem prática, como tempo, recursos e atenção dos discentes, as quais limitam bastante nosso campo de ação pedagógica. Por conta disso, é bem comum privilegiarmos determinadas dimensões em detrimento de outras. Mesmo repleto das melhores intenções, nosso cobertor curto dificilmente consegue dar conta de todos os conteúdos.

Parece-me então que nossas práticas precisariam apresentar certa prudência a fim de não descaracterizar fenômenos que estão intimamente relacionados, ou, até mesmo, constituíram-se mutuamente. Parece ser esse o caso quando selecionamos classe e status como elementos indispensáveis para compreender o desenvolvimento do capitalismo, mas pouca importância damos para mostrar como a burguesia explorou séculos de escravidão e de tráfico de escravos para desenvolver o capitalismo.

O ponto que eu gostaria de destacar é que ao longo da constituição clássica das Ciências Sociais múltiplos limites foram demarcados. Isso fez com que algumas relações fossem eclipsadas. Basta ver, por exemplo, toda a extensão do impacto do colonialismo e da escravidão para compreender o mundo hoje (BHAMBRA, 2014).

A verdade é que não se pode identificar corretamente relações de causa e efeito sem uma caixa e o uso de ferramentas adequadas. Precisamos dar inteligibilidade ao mundo. Mas, não o faremos sem associar o que ficou pelo caminho, obstruído ou apagado.

Lecionamos, com alguma frequência, que revoluções políticas foram importantes para a constituição da modernidade; as revoluções inglesa e francesa, seguramente, encontram espaço no ensino da Sociologia em nossas salas de aula. Mas poderíamos, por exemplo, desenvolver outros sentidos sobre a revolução, estimulando as conexões entre as revoluções francesa e a haitiana, por exemplo.

É sob essas condições que deveríamos pensar sobre nossas práticas no ensino médio. Observar até que ponto as nossas formas de comunicar o conteúdo estão fazendo correspondência com a realidade e adquirindo sentido para os alunos.

Poderíamos também ter outros resultados se, ao menos, pudéssemos refletir um pouco mais sobre a elaboração delas. Em outras palavras, ter um olhar sobre se a construção de nossa imaginação sociológica está, efetivamente, pensando as correlações e eventos históricos, esquecidos ou desconsiderados no desenvolvimento clássico da Sociologia.

Há, portanto, razão para certo otimismo. Do ponto de vista epistemológico, creio ser bem provável antecipar um certo número de equívocos. Não que seja uma tarefa fácil. Efetivamente, não é. Até porque é bem provável que na elaboração de um planejamento didático o problema colocado possa passar, por assim dizer, despercebido. Contudo, muitas são as oportunidades de evidenciá-lo: na definição de uma determinada temática, na demarcação de uma dada problemática, na fixação de alguns objetivos, na definição de uma metodologia e nas intervenções didáticas.

Uma vez constituído o problema, ele não nos abandona; será, talvez, somente em sala de aula que nós, de repente, iremos perceber que as coisas não estão indo bem. Faz parte ou deveria fazer parte de nossa responsabilidade bloquear esse tipo de contratempo. Mas o fato é que o problema consiste em situar o trabalho docente dentro de relações pedagógicas mais amplas.

O Brasil e os brasileiros surgiram da confluência, do entrelaçamento e do caldeamento de relações plasmadas entre diferentes grupos populacionais. O país, assim, se destaca como uma das maiores sociedades multirraciais do mundo. Sabe-se, entretanto, que a diversidade foi instrumentalizada na formação social, econômica e política do país. A priorização do trabalho escravo, a monocultura e a exploração fundiária da terra, excluiu grande parte da população da riqueza socialmente produzida. O Brasil é nono país mais desigual, segundo os dados do índice Gini que mede a concentração de rendimentos no mundo. A distribuição de renda brasileira, em 2019, ficou com 0,543.

Por isso, não é acidental que diferentes fontes tenham apontado a estreita relação entre educação e desigualdade. No Brasil, questões como a discriminação da população negra e indígenas nos livros didáticos e a falta de

inserção da temática étnico-racial nos currículos são indicativos disso. O problema não é recente e se desenvolve imerso nas várias mudanças vividas pela sociedade brasileira. Ao longo do tempo, a luta de enfrentamento dessas questões assumiu diferentes formas.

No passado mais recente, a questão esteve estrategicamente articulada com as transformações geopolíticas da ordem internacional (GOMES, 2011), sobretudo, com o reconhecimento da Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho (1958); o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966); o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1968); a promulgação da Constituição Federal de 1988 (criminalizando a prática de racismo, positivando as manifestações culturais como um bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, ou quaisquer outras formas de discriminação); a Lei 7.716/89 que define os crimes resultantes de discriminação por raça ou cor (SECAD, 2006).

Um ponto de importância é que a partir da década de 1980 uma nova conjuntura de atuação se destaca. Com a possibilidade do início da abertura política, início da Lei da Anistia e o florescimento dos diversos movimentos sociais, velhas e novas demandas puderam demandar novas formas de inclusão na agenda do Estado. O Movimento Negro, nesse processo, tem significativa incidência, fazendo usos estratégicos da positivação de direitos – efetivar acordos estabelecidos no âmbito das relações sociais via formalização jurídica. Dessa forma, construíram diversas propostas sobre a questão com o Poder Legislativo, Executivo e Judiciário (COUTO, 2010). Mas do ponto de vista epistemológico, o que tudo isso revela?

Não é preciso lembrar demoradamente que formas de problematizar determinada “questão”, numa determinada época, são acontecimentos do pensamento que se relacionam com suas condições de possibilidade (FOUCAULT, 2008). Formas de enfrentar determinados problemas, portanto, não são frutos dos processos de racionalização, livre e esclarecidos, nem mesmo obras do progresso intelectual de uma determinada época. Antes, são produtos dos jogos de força que o conhecimento estabelece com as variáveis sociais, econômicas e políticas particulares de cada época. Jogos esses que

fazem emergir determinadas matrizes e grades de compreensão sobre determinados problemas.

Trata-se, então, da circulação do conhecimento nos espaços de poder disponíveis, institucionais ou não. São as grades de compreensão que vão constituir redes e circular e algum momento estabilizar sentidos, cristalizando formas de incidência prática na realidade.

A III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, parece corresponder a um desses momentos. Nela, determinadas formas de problematização da questão racial acabaram por cristalizar um conjunto específico de documentos de referência e finalmente corporificar a afirmação de políticas para a equidade racial e práticas específicas para a educação básica.

Inserir, então, na agenda legislativa e administrativa da educação nacional ações do tipo afirmativas contra o racismo e a discriminação racial passa a ser mais uma das diretrizes que o Estado Brasileiro deve assumir. Diga-se de passagem que nos últimos anos inclusive provocou efeitos concretos: a aprovação da Lei 10639/03, que altera a Lei no 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Básica, por exemplo. A Lei 11.645/08, que altera novamente o art. 26 da LDBEN, acrescentando a obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Indígena e Afro-brasileira também. Segue-se, em decorrência, a aprovação de Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Africana e Afro-Brasileira pelo Conselho Nacional de Educação (MEINERZ e PEREIRA, 2017); (SECAD, 2006).

A partir desse momento, encontramos garantias legais que nos auxiliam em diferentes dimensões de nossas batalhas diárias. Na educação básica encontramos, ainda, debates e ações concretas para o ensino de História. Não encontramos, contudo, a mesma sorte com a Sociologia.

A promoção de uma agenda de discussões sobre as abordagens e possibilidades heurísticas da inserção das relações étnico-raciais nas temáticas da Sociologia do ensino médio ainda é um projeto em construção. A questão mais urgente torna-se saber como construí-la.

Todos nós, docentes ou discentes, somos atravessados por relações que nos constituem – com os outros, com o mundo e consigo próprio. Não existe a

possibilidade de uma existência no mundo sem relações. A forma como se dá essas relações faz de nós quem somos.

Na escola é a mesma coisa, estabelecemos relações interessadas ou desinteressadas; práticas ou abstratas; epistêmicas ou didáticas. Seja como for, todo aprendiz de sociologia estabelece um conjunto de relações de ensino, aprendizagem com diferentes temas, conceitos e autores.

Privilegiar a ênfase na relação, do ponto de vista da Sociologia, faz parte de uma decisão metodológica. Ela é utilizada para se contrapor às concepções substancialistas. Estas só reconhecem entidades e processos diretamente observáveis como relações reais. No ponto de vista substancialista, os sujeitos e objetos do conhecimento surgem, portanto, a partir de indivíduos biológicos e interações face-a-face. Em compensação, o ponto de vista relacional antes mostra que fenômenos visíveis só são explicáveis por forças relacionais, não propriamente visíveis, muito embora reais e atuantes. Aqui se lê, interpreta e a resolução dos problemas apoiam-se em relações sociológicas relacionais. É onde emerge configurações de interdependência, redes, relações de influência e poder, para mencionar algumas.

No final das contas, toda trajetória de licenciando vai passar, ou deveria passar, pela identificação, descrição e compreensão de diferentes relações sociais – relações de trabalho, relações capitalistas, relações de produção, relações de poder e dominação e muito mais.

Nas próximas linhas gostaria de escrever então desde esse lugar que hesita, interpela e espreita relações pedagógicas induzidas ou introduzidas sobretudo durante a formação e prática de estágio docente.

Dentro da teoria sociológica existe um recente movimento no sentido de se repensar os cânones sociológicos. Problematizações oriundas de diferentes regiões do mundo têm destacado essencialmente dois pontos: O contexto colonial de surgimento e de desenvolvimento da disciplina e os efeitos disso no desenvolvimento das epistemologias, ontologias, conceitos e métodos (HOUNTONDJI, 1997); (BHAMBRA, 2104); (GO. J, 2013); (ALATAS, 2017); (CONNELL R., 2007); (SANTOS & MENESES, 2010).

Estudos ainda mais situados apontam a ausência de autores e temática nos livros didáticos. COSTA, W.N.N (2017), por exemplo, destaca na sua

dissertação *“Sociologia em “mangas de camisa”: representação do negro brasileiro nos livros didáticos”* alguns limites no que diz respeito aos estudos das relações étnico-raciais no âmbito da Sociologia para o Ensino Médio. A questão racial nos livros didáticos de Sociologia aparece como essencialmente subordinada aos estudos realizados por autores brancos. Toda uma produção de sujeitos e objetos de conhecimento produzidos pela intelectualidade negra não são mencionados.

Esses recortes muito nos ajudam revelando dinâmicas de apagamento e legitimação dos saberes escolarizáveis. Mas mesmo nessas análises algumas dimensões do saber fazer docente constantemente escapam. Ainda que o domínio dos conteúdos, métodos e técnicas sejam fundamentais para o processo de formação, também é indispensável e insubstituível que o acontecimento, efetivamente aconteça conosco.

Não que seja cientificamente irrelevante fundamentar nossas reflexões com base em evidências e dados auferidos, quantificáveis e verificáveis. Evidentemente que não é esse o caso. Mas, ao apontar para uma perspectiva com base em dados secundários, este texto estaria ainda deslocando o lugar do acontecimento na formação docente.

Então que outros efeitos de pensamento e interpelação se poderia produzir se, em lugar de nos debruçarmos em presenças ou ausências bibliográficas para analisar transposições teórico epistemológicas, sondássemos nossos processos de trabalho e perspectivássemos nossas práticas docentes?

Minha caminhada até a disciplina de Estágio Docente II, e conseqüentemente à práxis docente, passa por experiências de dois processos formativos, simultâneos e complementares. Como aluno de doutorado tive experiências formativas muito proveitosas como tutor da disciplina “Etno-desenvolvimento mediações político-culturais no mundo rural”, no Bacharelado em Desenvolvimento Rural, (PLAGEDER, UFRGS) pela Universidade Aberta do Brasil (UAB). Nela, mediava a relação dos alunos com os conteúdos. A turma consistia em alunos oriundos de diferentes localidades e experiências de escolarização. Havia extensionistas da Emater; pequenos e médios produtores; cooperativados; sindicalizados, e até mesmo quem não tivesse nenhuma inclinação à área de formação. A disciplina fazia uma discussão em torno das relações étnico-raciais e políticas de desenvolvimento rural com ênfase em

comunidades quilombolas. Fiquei bastante estimulado com a forma como poderíamos mobilizar o conhecimento para questões historicamente tão relevantes. A ponto de, mais tarde, transpor essa discussão para meu estágio de docência do doutorado na disciplina “Etnicidade, minorias e políticas públicas” para discentes da graduação em Sociologia, UFRGS. Lecionei então duas aulas explorando os sentidos e significados das relações étnico-raciais nas políticas públicas do mundo rural.

Finalmente, chego no estágio docência da licenciatura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Campus Sertão. Trabalhei com as turmas de ensino médio técnico integrado, em Agropecuária (TA) e Manutenção e Suporte em Informática (TMSI). Fiquei responsável pela regência em 4 encontros síncronos das duas turmas de 1º ano (turma 11 e turma13) do TA e 2 encontros síncronos em cada segundo ano do TMSI (TMSI turma 1 e TMSI turma 2) e dois encontros síncronos em cada turma de segundo anos de TA (turmas 22, 23 e 24), totalizando 14 encontros síncronos, mais atividades desenvolvidas na plataforma *moodle*. Na média, quinze a vinte adolescentes formavam cada turma. Assumi a tarefa de dar continuidade ao tema do racismo estrutural e democracia racial no Brasil, mas com o limite de quatro encontros. Separei então em duas dimensões a minha intervenção pedagógica.

Abordei primeiro a questão indígena em duas aulas com base no seguinte repertório didático: 1. Explicar o que são povos indígenas; 2. Contexto dos indígenas no Brasil e RS; 3. Problematizar uma atualidade da questão indígena: o que é marco temporal? A pedido, fui lentamente introduzindo questões conceituais introdutórias, costurando com dados estatísticos sobre população, composição étnica, passando pelas dinâmicas de divisão e ocupação territorial no Brasil e no Rio Grande do Sul até chegar na problemática do marco temporal. Passei um pequeno vídeo contando a saga dos Panará, uma história que resume as questões envolvidas no marco temporal, seguida de reações e debates. Na ocasião era possível acompanhar a saga dos Panará expulsos de suas terras ancestrais em 1970 e vinte anos mais tarde conseguido a demarcação e retorno as suas terras, em 1996.

Após a exibição abria-se para reações e perguntas norteadoras: O que o vídeo mostra? Em que ano a etnia Panará foi expulsa de seu território? Por que

e como foram expulsos? Para onde foram? É a deixa para começar a refletir sobre racismo estrutural e institucional do Brasil contra suas minorias. A intenção era transpor didaticamente a problemática como um problema social, no qual as ciências são chamadas a intervir no debate público, expondo, sobretudo, o papel das ciências humanas: História, Geografia e Sociologia, mas também das ciências sociais aplicadas, especialmente o Direito. O mote era perceber a importância e o papel da ciência na administração dos problemas sociais. Dessa forma as relações raciais e sobretudo o racismo era problematizado através dos debates públicos como controvérsias científicas envolvidas em demandas sociais, políticas e culturais.

Nessa direção, a produção de desigualdades raciais era percebida em como o racismo operava nas dimensões sociais, políticas e econômicas. A questão do marco temporal constituía-se como uma delas – o problema da desigualdade de acesso à terra dos povos originários. Em sala de aula, refletimos sobre como “os povos indígenas vivem sob a lei dos não indígenas, mas todos vivem sobre nossas terras”. Acompanhamos, então, um histórico dos principais marcos legais sobre direitos indígenas de 1600 até 2020. Através dele procuramos ver como o acesso dos indígenas à terra foi normatizado e regulado.

No segundo repertório trabalhamos as relações étnico raciais sob enfoque de questões conceituais e introdutórias das políticas afirmativas com ênfase sobre a população negra do Brasil. Dei início com o contexto das ações afirmativas, trabalhando com a dinâmica das desigualdades, mostrando tensões e implicações enfrentadas com os dilemas de justiça social. Refletimos sobre as lógicas de igualdade e equidade; passamos a discutir em seguida o que são ações afirmativas, as experiências na Índia, EUA e Brasil. Apresentamos alguns dados sobre os impactos dessas políticas – aumento de matrículas e diplomação dos grupos de interesse. Com dados empíricos, refletimos juntos sobre desempenho acadêmico de cotistas e não cotistas, trouxemos para a discussão, inclusive, casos empíricos. Mostramos como funciona o sistema de cotas do próprio IFRS Sertão, tiramos dúvidas e finalizamos debatendo as principais controvérsias sobre cotas raciais envolvendo mérito e desempenho escolar.

Nessas experiências a dimensão que mais me têm inquietado é a especificidade didático-pedagógica das relações étnico-raciais. Parece-me que para desnaturalizar e problematizar os fenômenos sociais superando posturas

etnocêntricas, como quer nossas legislações específicas (PCEM, 2000; OCEM, 2006), torna-se sobretudo imperativo não circunscrever as relações étnico-raciais como somente mais um subcampo da Sociologia em geral; e da Sociologia no Ensino Médio, em particular.

Dado que há bastante tempo descobrimos as inter-relações entre raça e a modernidade (Du Bois, 1898); (FANON, 2008); (RAMOS, 1950); (MIGNOLO, 2011); (GILROY, 2007, 2012); (COSTA, 2002); (CUSICANQUI, 2010, 2015); (LUGONES, 2008), na verdade, não se trata de tão somente assegurar um lugar para as relações étnico-raciais nos conteúdos da Sociologia, mas de interpelá-la em sua potência *sui generis* de enunciação de relações, processos e fenômenos atinentes ao da Sociologia no Ensino Médio.

O presente artigo tem como objetivo contribuir nesse processo dialogando com alguns estudos clássicos e contemporâneos das relações étnico-raciais e discutindo as possibilidades heurísticas a partir de duas direções teórico-metodológicas.

Na primeira seção discuto o papel dos processos ideológicos e a produção das relações étnico-raciais. Considerando a incidência facilmente verificável da ideologia nos conteúdos programáticos do ensino da Sociologia no Ensino Médio, transponho de forma didática e examino as possibilidades de uma abordagem das relações étnico-raciais pelo prisma dos processos ideológicos. Selecciono, daí em diante, o fenômeno da mestiçagem e do sincretismo no Brasil e discorro sobre as relações entre projetos intelectuais e políticas raciais. Trato então os enunciados discursivos como práticas que pretendem instaurar determinadas regularidades discursivas. Contraponho e exploro em seguida relações raciais dos modos e significados quilombolas. Volto-me à constituição do sistema discursivo, explicito-o desdobrando analiticamente em quatro imagens potencialmente didáticas: 1) as relações étnico-raciais enquanto um significante deslizante (HALL, 2017); 2) As relações étnico-raciais podem ser simultaneamente ideologia e tecnologia de governo (MBEMBE, 2014); 3) As classificações raciais tem o potencial de operar a construção de imagens controladoras (NAGEL, 2003); (COLLINS, 2019); 4) Aspirações de igualdade também cristalizam classificações raciais e por isso podem se transformar em equivalente funcional do racismo biológico principalmente quando fundam humanismo e cidadania com base no nacionalismo (FREDRICKSON, 2002).

Na segunda parte, o artigo coteja essa proposição revisitando algumas perspectivas teóricas do fenômeno racial. Exploro, sobretudo, a pertinência analítica da proposição de Bonilla (1997) em estabelecer as relações étnico-raciais a partir de sistemas sociais racializados. A partir desse momento, apoio-me no trabalho de Nagel (2003) e articulo a proposição dos sistemas raciais procurando testar as consequências dessa chave de leitura com a discussão das relações raciais sob o prisma do sexo, da sexualidade e do nacionalismo.

Ao final, o artigo argumenta que o campo de estudos sobre relações étnico-raciais mostra bases epistemológicas e heurísticas promissoras para os conteúdos atinentes da sociologia do ensino médio.

Relações étnico-raciais e processos ideológicos.

É sabido que o conceito de ideologia é um produto da modernidade; uma das primeiras ideias sobre o termo foi desenvolvida por Francis Bacon (1561-1626), que em "*Nouvum organum*", de 1620, criticava as formas erradas e irracionais pelas quais se desenvolvia o entendimento da verdade. Contudo, foi o pensador francês Destutt de Tracy (1754-1836), em "*Elementos de ideologia*", de 1801, que utilizou o termo pela primeira vez. Nessa acepção, ideologia aparecia como a "ciência da gênese das ideias". Augusto Conte (1798-1857), em seu "*Curso de Filosofia Positiva*" (1830-1842) também avançou nessa perspectiva, estudando a formação das ideias e delimitando que determinadas épocas têm um conjunto determinado de ideias.

Mais tarde, um segundo sentido foi cristalizado. Representando "ideia falsa" ou "ilusão" foi utilizado por Napoleão Bonaparte num discurso perante o Conselho de Estado em 1812 para desqualificar seus adversários. Mas, foi com Karl Marx que o conceito ganhou mais centralidade. Na *Ideologia alemã* (1846) Marx apresenta novas formas de entender a ideologia. Principalmente, a apresenta como um sistema de representações e de ideias que correspondem a formas de consciência que os homens têm em determinada época, sendo que ideias hegemônicas são sempre as que dominam a vida material e intelectual de cada época. Marx também apresenta a ideologia como uma inversão da realidade. A existência social condiciona a consciência dos indivíduos, segundo

Marx. Por isso, as ideologias não são ilusões ou fundamento da história; são objetivas e atuam na concretude das práticas sociais.

Émile Durkheim discutiu o problema da objetividade científica em “As regras do método sociológico”, de 1895, definindo como ideológicas as ideias, pré-noções, noções vulgares, pré-científicas ou subjetivas.

Karl Mannheim (1893-1947) em “Ideologia e utopia”, de 1929, caracteriza duas formas de ideologia: a particular e a total. A particular corresponde à ocultação proposital da realidade. A total é a reprodução de uma cosmovisão de um determinada classe ou época.

A lista não acaba aqui. Como os anteriores, muitos outros pensadores estudaram e utilizaram o conceito de ideologia. O ponto aqui é perceber que a ideologia é um conceito bem amplo e recorrente nas Ciências Sociais. Também que, de modo geral, assinala dois diferentes significados. Primeiro, como um conjunto de ideias que buscam explicar a realidade e as transformações sociais. Segundo, como uma forma de ver o mundo imposta que não permite a quem está a ela submetido perceber as contradições da realidade.

Deve ser por isso que há diferentes maneiras de trabalhar o tema em sala de aula. Considerando nosso recorte devemos, então, pensar como podemos explorar as relações étnico-raciais com as chaves de leitura da ideologia?

Primeiro passo é definir um contexto. Escolhemos por proximidade as relações étnico-raciais no Brasil, especificamente a mestiçagem. O passo seguinte é delimitar o conjunto de ideias sobre as formas de problematizar a mestiçagem e o sincretismo como forma de exemplificar uma rede composta por enunciados heterogêneos e dispersivos (discursos, instituições, regulamentos, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais etc.) Finalmente, é colocado em funcionamento, conformando um sistema geral dos enunciados, como um arquivo (FOUCAULT, 2020)

Sugerimos, daí em diante, que o arquivo da mestiçagem e sincretismo pode ser analiticamente explicitado pela reunião de quatro imagens didáticas: 1) as relações étnico-raciais enquanto um significante deslizante (HALL, 2017); 2) As relações étnico-raciais são simultaneamente ideologia e tecnologia de governo (MBEMBE, 2014); 3) As classificações raciais operam a construção de imagens controladoras (NAGEL, 2003); COLLINS, (2019); 4) Aspirações de igualdade também cristalizam classificações raciais e por isso podem se

transformar em equivalente funcional do racismo biológico principalmente quando fundam humanismo e cidadania com base no nacionalismo (FREDRICKSON, 2002).

Ao final dessa primeira parte nosso objetivo é sugerir que existe uma performance inscrita numa rede eficiente que se sustenta por um conjunto de práticas, mais ou menos intencionais, atuando na construção social da formação cultural e política, que num determinado momento dado, tem como principal função responder a uma emergência histórica. E por esse motivo, mantém certa função estratégica. Como desfecho, a junção dessas práticas conforma um sistema geral dos enunciados que pode estabelecer um nexo, justificar ou ocultar práticas, ou funcionar como interpretação de uma prática. Em termos de escala, o sistema atinge o indivíduo porque é uma exposição material às relações de força.

Contextualizando as teorias da mestiçagem.

As teorias da mestiçagem no Brasil foram marcadas inicialmente por uma base racialista que segmentava as raças enquanto subdivisões da espécie humana. Nessa direção, cada qual possuiria particularidades morfológicas e características morais específicas (MUNANGA, 1999). É por isso que conjunto de diferenças raciais justificaria as diferenças de tratamento entre os grupos. O racismo, desse modo, emerge assim a partir de uma multiplicidade de formas: das mais perversas e públicas até as mais íntimas e condescendentes (GUIMARÃES, 1999).

A máscara fatalista vai perdendo fôlego ao longo do século XIX. A abolição coloca a mestiçagem como interdição e inimiga da construção da nação. Começam a surgir ideologias nacionalistas sustentando que a nação precisaria ser monolíngue e monoracial. A indolência dá lugar ao cinismo na valoração para a mestiçagem, mas ainda conserva sua base racialista. A lógica da miscigenação, nessa altura, sustentava a mistura com brancos como elevação do nível mental dos mestiços em relação aos negros.

Por essa razão, políticas seletivas de imigração foram postas em ação para a entrada de europeus no país. Essas ações político-estatais eram fundamentadas em bases supostamente “científicas”, principalmente nos

discursos da inferioridade intelectual dos negros e na degenerescência dos mestiços (CONSORTE, 2000); (SCHWARCZ, 1994).

O branqueamento, por esse caminho, deveria afirmar uma hierarquia baseada em traços fenotípicos, estimulando o declínio demográfico das camadas populacionais “inferiores” e abrindo a possibilitando a cooptação dos mestiços. Isso foi defendido como “válvula de escape” por CARL DEGLER, (1971) que terminaria, entre outras coisas, por privar a população negra de uma liderança política efetiva (GUIMARÃES, 1999; ALENCASTRO, 1985).

Sendo mais preciso, é nesse contexto histórico e ideológico que transitaram autores como Alberto Torres, Euclides da Cunha, João Batista de Lacerda, Joaquim Nabuco, Manoel Bomfim, Nina Rodrigues, Oliveira Vianna e Silvio Romero. Mesmo que esses diferentes intelectuais expressem diferentes posições, todos problematizavam a questão da mestiçagem como um “problema” para a constituição da nação e dessa forma alguma solução deveria ser encontrada.

Na década de 30 a lógica “racialista” dá lugar a um cercamento mais “culturalista”. Sob a emergência do Estado Novo, exsurge uma nova geração de intelectuais que parcialmente abandonam o conceito de raça procurando definir a modernidade brasileira a partir da superação do racialismo. Nesse momento, defendem não apenas a valorização de heranças culturais ligadas às três “matrizes”, mas também, e sobretudo, a dos mestiços. A velha fórmula continuava a prosperar, os discursos intelectuais – protagonizado por elites ou pelos grupos que aspiravam à ascensão social a partir deste reconhecimento – identificavam o que é nação e o que é povo. A diferença em relação à época anterior é que agora o povo a fundar a nação é o do resultado da miscigenação. Roquete Pinto (1927), Sergio Buarque de Holanda (1936), Darcy Ribeiro (1996) e Gilberto Freyre (1933) podem ser inseridos nesse contexto, sendo que o último é o principal nome deste movimento intelectual.

Enquanto mecanismo, a mestiçagem permite destacar as partições a que é submetida à raça; sem dúvida, parte determinante de toda estruturação de uma política de escala da lógica de conformação do moderno Estado-Nação.

Sugerimos que essa política de escala acontece via diferentes modelagens. Para explicitar associações didáticas entre as relações étnico-raciais e a ideologia, nos debruçamos especificamente pela dimensão

performática da cultura. Isso porque o trabalho de inteligência dos intelectuais – cada conceito, cada obra, audiência e circulação – vai conformando um espólio efervescente, dinamizado no espaço social da apropriação das obras. A energia que move dos discursos estéticos aos científicos, das relações formais às interações cotidianas, vai construindo diferentes espaços de socialização. Esses espaços concedem aderência para a formação de comunidades de entendimento, o que a partir disso, positiva a conformação de sistemas simbólicos de classificação racial.

Um conjunto de práticas não se sustenta sem um conjunto de ideias que o suportam, por isso as abordagens dos intelectuais sobre o tema da mestiçagem mostram caminhos de uma economia discursiva, que formaliza via acontecimentos do pensamento, as relações da administração colonial portuguesa com Brasil. É também com ela que se legitima e mantém a manutenção da dominação para além do período colonial.

Aqui devemos prestar atenção ao caráter flutuante da significações étnico-raciais (HALL, 2017). É porque a mestiçagem é construída por operações discursivas que ela se torna peça central no sistema de hierarquização racial brasileiro. Assim, não é pela ausência de cientificidade que raça deixa de operar. Pelo contrário, ela continua fixada agora nas classificações culturais, operando através dos marcadores físicos como significantes de sua enunciação. Lembre conosco, no primeiro momento a mestiçagem fora compreendida como um elemento negativo e combatida por meio do branqueamento. Sua atualização vem em seguida, durante a década de 30, com a positivação da noção para compor a base da unidade nacional tanto no Estado Novo no Brasil e em Portugal.

Desse modo, no Brasil os acontecimentos do pensamento sobre a mestiçagem informam relações mais amplas, associadas à estatização e a estratégia do branqueamento. Toda a energia do trabalho discursivo e performático serve para manter o significante, dentro da estrutura de saber-poder.

Visto por esse prisma, o que está em jogo para esses intelectuais é o problema da convivência entre uma sociedade civilizada branca e uma outra primitiva – negra ou indígena. O primeiro alvo foram as populações indígenas e as possibilidades de assimilação. A partir de Silvio Romero, em 1870, ampliam-

se as preocupações e a questão negra é incorporada ao problema da formação étnica e cultural da sociedade (QUEIROZ, 1978). Mas, o negro como sujeito, em si mesmo, só passa a ter centralidade com Nina Rodrigues (1894) Pela sua pena, entra em evidência o problema da “integração” do negro na sociedade após a abolição. O dilema exsurge na forma de enfrentar a coexistência igualitária de duas raças, tidas como intelectualmente e culturalmente desiguais, sem que isso provoque a desarmonia, a desordem e o desenvolvimento da nação. Outros autores que se sucedem continuam a perspectivar essa questão, variando apenas o pessimismo ou o otimismo de cada um, sobre o temor do “enegrecimento” da civilização branca brasileira.

Consequindo, portanto, perceber o caráter construtivista da produção de sentidos e significados das relações raciais no pensamento social brasileiro, estaremos mais propensos a constatar que determinadas ideias que podemos ter sobre alguma coisa, são produtos das condições de possibilidade desses acontecimentos, o que deixa a tarefa de se desvencilhar dos efeitos que esses acontecimentos instauram em nós menos complicada.

Depois de limpar o terreno devemos continuar inquirindo, afinal de contas, que outras formas de relações étnico-raciais esses projetos escondem? Que relações pretendem eclipsar?

Certamente, uma resposta mais completa precisaria contemplar diferentes formas de criação de mundo pelas diferentes coletividades do fenômeno étnico-racial brasileiro. Sua diversidade, em gênero e grau, impede aqui qualquer exercício de síntese. Mas creio ser possível contrapor-se ao senso comum da mestiçagem e a “democracia racial” brasileira explorando a potência dos modos e as significações quilombolas sobre as relações étnico-raciais.

A surpresa para os colonialistas e a felicidade para nós é que, quando nós chegamos ao território dos indígenas, encontramos modos parecidos com os nossos. Encontramos relações com a natureza parecidas com as nossas. Houve uma grande confluência nos modos e nos pensamentos. E isso nos fortaleceu. E aí fizemos uma grande aliança cosmológica, mesmo falando línguas diferentes. Pelos nossos modos, a gente se entendeu (SANTOS, 2018, p.45).

Antônio Bispo dos Santos, no seu livro de 2015, “Colonização, Quilombos: modos e significados”, apresenta-nos outras bases ontológicas para pensar as relações étnico-raciais em contextos nacionais. Mais conhecido como Nêgo

Bispo, do Quilombo Saco-Curtume (Piauí), o mestre quilombola discute nessa obra conexões e contradiscursos possíveis para compreender as múltiplas dimensões dos processos de colonização e de contracolônização. Para Bispo não é possível pensar uma sem outra. Por isso é uma questão epistemológica e política, que passa também pela disputa e apropriação da linguagem, “arma do inimigo”, que nessa direção, vira estratégia de defesa das comunidades, corporificando uma série de ações concretas: nomear relações, formular conceitos teórico-metodológicos, “confluência”, “transfluência”, “tradutor entre mundos”, “reedição” de palavras, de narrativas e epistemologias.

Como descrito acima, confluência é o princípio que orienta a relação de convivência entre os elementos da natureza. Porém, “nem tudo que se ajunta se mistura, ou seja, nada é igual” Há sempre uma linha de diferenciação, as coisas são incluídas na e pela diferenciação, ou seja, uma ontologia da diferença. Bispo conta que bastou ver o movimento das águas nos rios para entender como a confluência funcionava. Confluímos, nesse sentido, com os outros e com os seres da natureza, com os povos da terra, com os povos de tradição oral – quilombolas, de terreiros, povos indígenas, afro-indígenas (SANTOS, 2018).

Assinala-se nessa direção outro conceito: a transfluência, a lei que comanda as relações de transformação dos elementos da natureza. Bispo, novamente explica novamente fazendo analogia a rio. Destaca que foi mais difícil criar o conceito de transfluência, pois teve que aprender como um rio, por exemplo, que está no Brasil, conflui com um rio que está na África. Bispo explica que é pelas nuvens, através das chuvas e do transporte da sabedoria. É, portanto, uma relação ontológica e prática para transfluir com os povos, abandonar os tensionamentos binários e encruzeilhar diferentes diferenças.

Diante de tudo isso, poderíamos – deveríamos talvez – concluir que o arquivo da mestiçagem funciona mediando culturalmente e politicamente as formas como usamos os acontecimentos do pensamento das relações étnico-raciais. No limite, colonizando essas relações.

Os usos, portanto, desvelam uma utilização estratégica por parte de um segmento intelectual; mas também do próprio Estado, que procuram definir e delimitar o que é a sociedade brasileira. Ou seja, é uma estratégia ideológica. Seguindo essas pistas percebemos que ela constrói imagens controladoras (NAGEL, 2003); (COLLINS, 2019) sobre sujeitos e objetos do conhecimento

variados e perpassam inúmeras conteúdos com os quais nos relacionamos. Ela dita o que viemos a conhecer: sobre as sociedades africanas; sobre os estudos afro-brasileiros; sobre os processos de povoamento e migração; sobre as formas de coexistência com a diferença cultural; sobre as reivindicações identitárias afro-brasileiras; sobre problemas e debates levantados pelas políticas de cunho étnico-racial; sobre as questões recentes associadas à migração contemporâneas de caribenhos e de africanos no Brasil.

O que está didaticamente em jogo aqui são as implicações recíprocas entre um fluxo de formas de materialidades – obras, livros, conceitos etc. – e as formas de expressão contidas nelas – cadeias de signos, significados e regimes de enunciação – que propagam mediações culturais e políticas nos processos de subjetivação como objetificação

Dessa forma, os signos se atualizam, se integram e se efetivam quando experimentados nas intensidades da vida social. Contudo, o diagrama das relações entre ideologia e classificação racial ainda comporta mais uma dimensão. A eficácia simbólica como forma de estruturar um regime de disposição.

Uma das formas de desenvolver a autoridade cultural, social e política dos signos é colocar em movimento um complexo de circulação que vá produzindo diferentes efeitos sobre formações culturais. A fricção dos regimes de circulação dos signos deixa as formações culturais suscetíveis à diferentes justaposições e acomodações, o que, por sua vez, estimula processos de sínteses, composição e ou unificação.

Os signos, significados e os regimes de enunciação entram na vida ordinária em diferentes dimensões sociais. O problema é que a classificação racial é uma das forças presentes na organização social das sociedades. Forças são sempre realidades híbridas, onde cada qual só existe e se realiza em relação à outras. Dizíamos antes, as relações étnico-raciais podem ser identificadas como um significante flutuante. Dizemos agora, uma segunda implicação. Sob a camuflagem de uma igualdade inclusiva, dinâmicas sócio-históricas podem ser eclipsadas deixando-as muito próximas aos efeitos do racismo biológico; a razão iluminista é um exemplo disso.

A razão, ao questionar e desestabilizar as crenças cristãs assentadas na compreensão de origem única de toda a humanidade, abriu possibilidades de

pensar diferença racial classificando e objetificando cientificamente as raças. O pensamento científico iluminista foi pré-condição para o crescimento do racismo moderno (FREDRICKSONS, 2002).

Além disso, as relações étnico-raciais podem funcionar como um marcador significativo em termos de competição social. Quando da situação de concorrência entre indivíduos, classes, grupos ou coletividades sempre é possível fazer uso social e político de raça para reivindicações de vantagens ou privilégios. A concepção iluminista nos permite expandir e pensar não apenas pelo princípio das relações ideológicas, mas como um espírito do tempo que animou reivindicações políticas, revoluções e mudanças materiais mundo afora.

Portanto, relações étnico-raciais, são também resultados da articulação de categorias sócio-históricas específicas, socialmente produzidas e determinadas, de acordo com lutas de produção de sentidos e significados, encenadas por diferentes atores e vinculadas a sistemas de classificação suscetíveis a transformações.

As relações étnico-raciais mostram ainda que não vão significar sempre a mesma coisa. Os contextos, as situações, as relações e os mobilizadores que colocam em movimento os significantes étnico-raciais importam muito.

Sugerimos, por esse motivo, um primeiro caminho que acena para a injunção das relações étnico-raciais e os fenômenos ideológicos. Selecionamos o arquivo da mestiçagem no Brasil, de forma a destacar como a diferenciação racial pode ser inserida em práticas concretas através de um conjunto de intelectuais que são portadores dessas ideias.

Em seguida sublinhamos que essas relações são dinamizadas por redes, que por sua vez, operam como mediadoras culturais e políticas, incidindo nas formas de classificação racial. O convite que nos ocupamos aqui em descrever procurou mostrar que determinados grupos sociais constroem processos de autoridade cultural e política estimulando a circulação material de significantes raciais. Quando assim se comportam, eles atuam na produção e transposição de significantes.

Passamos então a enquadrar a realidade usando esses significantes; povoamos nossas compreensões com os produtos desse processo: democracia racial, a miscigenação, o sincretismo etc.

É justamente contra essa regularidade discursiva, essa naturalização do estado das coisas que a inserção das relações étnico-raciais no ensino da sociologia do ensino médio pode contribuir.

Mas diferentes análises sobre raça e etnia tem apontado dificuldades para a constituição de uma teoria estrutural do racismo. Muitas, inclusive, assumem que o fenômeno do racismo é autoevidente, elementar, até mesmo eminentemente ideológico. Isso não corresponde à verdade, pois processos ideológicos não são autônomos. Antes, são partes de sistemas sociais.

Pois bem, é essa função que é preciso descrever agora: os sistemas sociais racializados como ponto de partida para análises das relações étnico-raciais.

Sistemas sociais racializados

Os estudos sobre raça e etnia têm apresentado algumas dificuldades em estabelecer uma teoria estrutural de racismo. Os parâmetros, conceitos e teorias desenvolvidos apresentam diferentes limites e possibilidades. Apresento a seguir algumas dessas limitações com base em Bonilla (1997) Em seguida, discuto com Nagel (2003) o que sexo tem a ver com relações étnico-raciais e com o nacionalismo. Por fim, sugiro que articular dialeticamente essas duas proposições permite compreender como as relações étnico-raciais podem moldar sistemas sociais configurando-os como sistemas sociais racializados.

Eduardo Bonilla-Silva é professor de sociologia na Universidade Duke, e parte do vigor de seu trabalho acadêmico é direcionado para o estudo das relações raciais. Em seu artigo de 1997, "Rethinking Racism: Toward a Structural Interpretativos" descreve as diferentes formas como o racismo é teoricamente construído e propõe uma hermenêutica alternativa.

Bonilla reconhece que o racismo é um conceito e categoria analítica recentes. O fato de ter se tornado presença discursiva constante nas Ciências Sociais não lhe assegura uma vida ontológica imune à instabilidade conceitual. Podemos encontrá-lo como uma crença ou doutrina de supremacia racial onde uma raça é superior a outra; ou como em um grupo de ideias ou crenças com potencial de desenvolver preconceito e influência, induzindo a situações de

preconceito; ou ainda revelando como o racismo pode ser legitimador de divisão de classes.

Por conta disso, o autor revisita diferentes perspectivas teóricas sobre o racismo e propõe dimensão sistêmica de interpretação. O exercício aqui proposto é acompanhar como o autor chega nessa forma de conceber o racismo para daí compreender que ganhos analíticos estão em jogo.

Desde o início, Bonilla passa a limpo algumas leituras clássicas sobre o racismo. A perspectiva institucionalizada é a primeira que aparece. Nela é destacada a sua tendência em compreender como o racismo é resultado da combinação de preconceito e poder que permitiria à raça dominante institucionalizar sua dominância nas diferentes camadas da vida social.

A abordagem colonialista interna vem em seguida. Sua peculiaridade é perceber o racismo como um problema institucional, baseado numa arquitetura sistêmica, segundo a qual a maioria branca cria sua posição social pela exploração e controle de outros categorizados em termos raciais e étnicos.

Já em contrapartida nas teorias de formação racial os objetos preferenciais são os processos históricos. Aqui as categorias raciais são criadas, transformadas e destruídas, tanto no nível micro como no macro. Ainda que se debruce sob a história, essa perspectiva ainda não desenvolveria plenamente o caráter social e geral das sociedades racializadas, privilegiando antes os aspectos ideológicos.

Por outro lado, na corrente idealista o racismo é excluído da fundação ou da estrutura do sistema social. Isso porque ele é tomado como uma ideologia sem base, fundamentalmente dependente de outras “reais forças” no interior da sociedade. Com resultado, a estrutura da sociedade por si mesmo não é interpretada como racista.

O racismo pode ser compreendido, ainda, como um fenômeno psicológico, definido e examinado individualmente. Consequentemente o modelo de análise passa a privilegiar as atitudes dos indivíduos para determinar níveis de racismo na sociedade.

Isso leva o autor a destacar outro problema, tratar o racismo como um fenômeno estático, questão essencialmente implicada no âmbito das ideias, que não teria base material na sociedade contemporânea. Isso porque muitos analistas acreditam essencialmente que ideias racistas são as mesmas.

Na mesma direção, há análises que defendem o racismo como uma maneira deturpada de conceber a realidade ou como um “pensamento irracional”. As análises, então, rotulam os “racistas” como pessoas irracionais. Isso porque o racismo, aqui, é concebido como uma crença sem uma real base social, a consequência é que aqueles que tem visões racistas devem ser irracionais ou estúpidos.

Dessa forma, a visão idealista considera o racismo como “irracional” e “rígido”, suas manifestações deveriam ser evidentes, comumente envolvendo algum grau de hostilidade. Racismo, nesse sentido, é compreendido como essencialmente algo do comportamento.

Ainda sobra espaço para interpelar o racismo contemporâneo como uma expressão de “pecado original”, uma reminiscência das situações raciais do passado, um legado branco que persiste no presente.

Ao final, Bonilla ainda critica a forma de compreensão circular onde o racismo é definido como um comportamento que resulta da crença: sua descoberta acaba, então, enredada em uma circularidade. O racismo, assim, é uma crença que produz um efeito, um comportamento que é ele mesmo racismo.

Tendo mapeamento do estado da arte e efetuado seu diagnóstico, Bonilla apresenta sua concepção alternativa: os sistemas sociais racializados como ponto de partida para uma estrutura alternativa.

Segundo argumenta, em todos os sistemas sociais racializados o lugar das pessoas nas categorias raciais envolve alguma forma de hierarquia que produz relações sociais bem definidas entre raças. A raça posicionada na posição superior tende a receber melhores recursos: remuneração econômica e acesso a melhores ocupações e/ou prospectos no mercado de trabalho. Ocupa uma posição primária no sistema político, ganha maior prestígio social.

Mas, apesar de todos os sistemas sociais racializados serem hierárquicos, o caráter particular da hierarquia e ainda da estrutura racial é variável, o que implica em observar que apesar de os interesses da raça poderem ser detectados de suas práticas, eles não são subjetivos e individuais, antes são coletivos e moldados pelo campo das possibilidades práticas reais.

Nessa dimensão sistêmica, marcadores de gênero e classe também são importantes e constitutivos, ora numa posição superordenada ora numa posição subordinada no sistema social. A par disso, historicamente, a racialização dos

sistemas sociais não implica na exclusão de outras formas de opressão. Antes, na articulação. Assim porque determinados indivíduos têm na intersecção de raça, classe e gênero eixos de subordinação é que analistas devem assim destacar por raça, classe e por gênero: para determinar as vantagens materiais desfrutadas pela raça dominante.

Bonilla sugere, então, que raça seria o resultado do processo de racialização o qual se define como “a extensão do sentido racial” para uma relação, prática social ou grupo racial não-classificada e prévia. Essa invenção das tais categorias raciais implicaria um processo dialético de construção; isto é, a criação de uma categoria de “os outros” envolve a criação de uma categoria de “os iguais”, um processo que se denomina de racialização das pessoas (BONILLA, 1997).

Dessa forma, após o processo de dar significado a uma “pessoa” ser instituído, raça se torna uma categoria real de associação de grupo e identidade de grupo. Raças, como a maioria dos cientistas sociais reconhecem, não são categorias de identidade e associação de grupo biologicamente determinadas, mas socialmente determinadas. Apesar do conteúdo das categorias raciais mudar através do tempo por meio de muitos processos e lutas, raça não é uma categoria secundária de associação de grupo. A identidade étnica implica, nesse sentido, uma série de restrições nos tipos de papéis que um indivíduo pode exercer.

Mas sob quais bases se apoiam os sistemas sociais racializados? Bonilla elenca cinco características principais. Os sistemas sociais racializados são postos em funcionamento por sociedades que alocam recompensas econômicas, políticas, sociais e até psicológicas para grupos ao longo de linhas raciais; linhas que são socialmente construídas. Segundo, entende que raças são historicamente constituídas de acordo com o processo de racialização; elas se tornam o efeito de relações de oposição entre grupos racializados em todos os níveis de uma formação social. Na sequência, destaca que na base dessa estrutura, desenvolve-se uma ideologia racial (racismo) ou funciona como um horizonte organizacional que guia ações de atores sociais na sociedade. A quarta característica, muitas lutas em um sistema social racializado contêm um componente racial, mas às vezes elas adquirem e/ou exibem um caráter racial distinto. Por isso, contestação racial é o resultado lógico de uma sociedade com

hierarquia racial. Nesse sentido, a formação social que inclui alguma forma de racialização vai sempre exibir alguma forma de contestação racial. Finalmente, o processo de contestação racial revela os diferentes interesses e objetivos das raças em um sistema racializado.

Aqui o racismo passa então a ser problematizado do ponto de vista da racialização. Isso porque após a estratificação racial ser estabelecida, raça se torna um critério independente para hierarquia vertical na sociedade. Esse deslocamento apresenta alguns potenciais vantagens. Quais seriam?

O fenômeno racial agora é considerado como o resultado “normal” da estrutura racial da sociedade. A natureza mutante que alguns analistas rotulam de “racismo” é explicado como o resultado normal da contestação racial em um sistema social racializado. Uma estrutura de racialização permite um desenho de análise que procure explicar o comportamento racial evidente tanto quanto não-evidente. Comportamento racialmente motivado, estejam ou não os atores conscientes disso, é considerado “racional”. Isto é, baseado nos diferentes interesses das raças. A reprodução do fenômeno racial nas sociedades contemporâneas passa a ser explicada nessa estrutura não pela referência a um passado distante, mas em relação à sua estrutura contemporânea. A estrutura racializada, portanto, dá conta das maneiras em que cada estereótipo racial-étnico emerge, se transforma e desaparece.

É na explicitação das bases epistemológicas supramencionadas que Bonilla deserta de vez de qualquer tentativa de retirar o caráter social do fenômeno racial. O que está em jogo é direcionar a discussão mostrando como raça molda sistemas sociais configurando-se enquanto sistemas racializados.

Para experimentar analiticamente isso, passamos então a exercitar a pertinência heurística dessa grade em articulações específicas sobre a sexualidade.

O que é que sexo tem a ver com raça, etnia e nacionalismo? Para Joane Nagel, tudo. Na sua obra de 2003, “Race, ethnicity and sexuality: intimate intersections, forbidden frontiers”, Nagel nos convida a ler o fenômeno racial a partir das dimensões constituições mutuamente produtivas entre racialidade, etnicidade e sexualidade.

Nagel descreve situações nas quais etnicidade e sexualidade se articulam dentro de relações tensas, que constituem fronteiras com matrizes

eróticas e desejos exóticos que são vigiados, patrulhados, regulados e restringidos dentro das sociedades. Na mesma direção, arregimenta uma figura de linguagem as “fronteiras étnicas” como enquadramento analítico para delimitar os locais onde a etnia é sexualizada, racializada, estratificada e nacionalizada. Isso pode ser mais bem compreendido se seguirmos os contornos, da sexualidade e da etnicidade em suas bordas, a saber: símbolos e espaços físicos onde imaginações sexuais e contatos sexuais ocorrem entre membros de diferentes grupos raciais, étnicos e nacionais.

É através, portanto, das bordas que podemos nos aproximar da experiência do contato sexual, como uma relação social em suas diferentes intensidades. Ora como meio de transmissão cultural, assimilação, integração, incorporação e até mesmo como conversão étnica. Porém, nessa, mora uma pertinente diferença. A conversão não é possível para todo mundo, Nagel procura mostrar que os esquemas de classificação e significados sociais estão intimamente imbricados em uma política de cor e controvérsias. É por isso que os contatos sexuais produzem efeitos diversos e podem contribuir para estabelecer reformulações das identidades étnicas.

Em segundo lugar, os encontros étnico-sexuais são marcados por economias do desejo nas quais criam-se mitologias étnicas ligadas a estereótipos, exotização e hipersexualização dos sujeitos. Uma série de articulações daí são desencadeadas e podem ser mais bem observadas na deslealdade sexual, na provocação de rivalidades, abusos e demonização da miscigenação. Trata-se, nesse sentido, o caráter construtivo dos discursos que constroem o sexo como ameaça à pureza e homens não brancos como sexualmente aventureiros, invasores etnossexuais que vivem nas bordas, vivendo aventuras inscritas em economias de desejo. Que, por sua vez, dependem da construção de estereótipos eróticos encarnados na diferencial social com base na raça, etnia e sexo.

Os contatos sexuais, desse jeito, provocam tensões sociais, dilemas e paradoxos. Ameaça e a poluição racial, por um lado; raças abertamente desejadas e desprovidas de interdição ao contato sexual, por outro. Por exemplo, na construção do nacionalismo com base em princípios étnicos, os compromissos sociais entre família e comunidade impõem, por vezes, como referente normativo, a heterossexualidade. Logo, a homossexualidade é

enquadrada como desvio. A homofobia, portanto, é caracterizada como um limite interno, uma fronteira, usada para qualificar ou desqualificar o grupo. Ao passo que o racismo e o preconceito racial são usados fora das comunidades étnicas, como uma fronteira externa, usada também para qualificar ou desqualificar as comunidades.

Essa mesma observação é válida, de modo mais profundo, quando a relação etnia-sexualidade se cruza durante as guerras. As proibições e medos de poluição sexual são subsumidos e substituídos pelo uso do contato sexual inter-racial como forma de reforçar ou construir mais fronteiras étnicas. Aqui eclode com mais intensidade os casos de abusos entre pessoas que antes conviviam harmonicamente, mas na guerra são vitimados por pessoas próximas, vizinhos ou conhecidos, porém, distintos etnicamente.

Nagel sugere que a natureza da relação racialmente carregada da sexualidade e a natureza sexualmente carregada de raça pode ser percebida por que a sexualidade dá uma carga de poder e significado às tensões étnicas e raciais, dessa forma, uma ou outra podem acrescentar significado social a uma agressão sexual.

Por essa razão, quando observamos a guerra como um teatro da sexualização das batalhas, podemos perceber a masculinidade e a heterossexualidade como hegemonicamente dominantes. A guerra é assim construída discursivamente como sinônimo de virilidade; homens inimigos são então categorizados como estupradores, degenerados. Por outro lado, no exército amigo, encontramos homens heterossexuais, valentes e virtuosos. Sexualidade e gênero também, portanto, compõem a economia dos imaginários de uma nação.

Mas se até aqui os laços dessa dimensão produtiva das relações entre sexo, raça e etnia foram descritos, a questão dos limites ainda não. Nagel explora o exemplo do pânico moral provocado pelo fato de mulheres russas venderem sua brancura aos homens do norte da Turquia. Aponta, portanto para os aspectos relacionais. Já que na ampliação da diversidade e também das tensões provocadas, a animosidade étnica é resultado do aumento das relações intergrupos, não somente pelo contato como, também, pela concorrência entre grupos econômicos e sexuais.

O ponto axial aqui revela que a etnicidade não é uma categoria fixa e imutável das paisagens sociais ou das biografias individuais. Antes, a extensão e o significado das diferenças étnicas são sociais, históricos, situacionalmente mutáveis e sexualmente carregados de padrões voláteis: econômicos, sociais e políticos de interação.

Sendo assim, a construção social da identidade étnica e sexual mostra seu caráter relacional, influenciada por uma gama de elementos: cor da pele, local, espaço, religião, linguagem e outros.

As construções étnicas, portanto, estão imbuídas de significados e estereótipos. Nessa direção, o que estaria em jogo é pensar a etnicidade e a sexualidade em função de sua localização e disposição no sistema social.

Dessa forma, passa a ser fundamental para análise do fenômeno racial responder: Onde você está? Qual sua posição de sujeito? Qual é sua posição em relação que o vê e categoriza? Onde e quando se é étnico? Onde e quando a sexualidade se encaixa nos nichos étnicos?

A encarnação étnica, nessa direção, pode trazer consequências dependendo do contexto de ocorrência; o significado e as consequências da cor podem mudar ao longo do tempo, do lugar e do público.

Etnicidade e a sexualidade são decididas e dadas, portanto, levando em conta as interações e as formas de como estão sendo reivindicadas. Por esse ângulo, elas assumem limites móveis que entrecruzam os sujeitos mudando a posição e dividindo as pessoas em diferentes categorias, em diferentes momentos, por pessoas diferentes, e em termos físicos e de espaço. Em uma palavra, etnia e a sexualidade podem ser pensadas como partes de um sistema de limites que dividem ou unem uma população. O modelo de fronteira estimulado por Nagel é usado como uma forma de cartografar relações étnicas, discutir com elas sentidos e significados contidos, percebendo o caráter disjuntivo e mutante a que se presta.

Pode-se, a partir de então, analisar etnicidade e sexualidade na interseção com o espaço, o tempo, a cultura, o ordenamento legal, o sistema econômico, o sistema político etc. Percebê-las, em complemento, na regulação legal das práticas sexuais, na produção e consumo de produtos e serviços sexuais, na restrição às políticas de migração, marginalização e exclusão de identidades.

Tudo isso nos mostra que a etnicidade é sexualizada, o sexo é ele próprio, racializado, etnicizado e nacionalizado. Raça e sexo, dessa forma, se reforçam e magnificam, o que revela que os limites étnicos são constituídos e constitutivos de relações sexuais e suas fronteiras.

Por esse motivo, papéis de gênero são essenciais para o comportamento sexual e para delimitação da pertença dos diferentes grupos étnicos e seus limites. Dessa forma, uma comunidade étnica pode usar da estrutura de poder do sistema da etnicidade e da sexualidade para organizar e vigiar o comportamento sexual dos seus membros e para extrair violação das regras de conduta sexual.

Encontramos ainda em “Race, ethnicity and sexuality: intimate intersections, forbidden frontiers”, a relação entre sexo, conquista, dominação e desejo nos intercâmbios sexuais entre os “eu” e os “outros”, nativos e colonos a partir de narrativas de cativo (BONILLA, 1997).

Neles a branquidade e masculinidade são discursivamente construídos como referentes normativos, ao passo que os nativos sempre são categorizados como selvagens indecentes. As economias etimológicas, dessa forma, reforçam diferenças sexuais e mostram como a sexualidade podem ser usadas para justificar e gerenciar projetos civilizatórios. Dessa forma, indivíduos nascidos a partir dos cruzamentos étnicos são, então, narrados como intermediários culturais, por vezes, servos do poder fazendo acordos com os brancos em detrimento das relações tribais. Essas narrativas revelam formas de gerenciar os programas de colonização. Nelas é possível acompanhar como são executadas uma série de atividades desde a eliminação das reservas naturais, a transformação das mentalidades indígenas e domesticação moral e sexual dos “selvagens”.

Deve-se construir um selvagem inferiorizado – intelectualmente, moralmente e fisicamente. Instrumentalizar, portanto, suas identidades para em seguida domesticar e triunfar a branquidade como princípio hegemônico universal.

As narrativas americanas de sexo e conquista, mostra Nagel, o uso desse tipo de categorização é utilizado para a construção do nacionalismo e da masculinidade norte-americana, deturbando e roubando a identidade e masculinidade nativas. Não é novidade a atração dos homens brancos pela

virilidade masculina nativa, os brancos como podemos acompanhar pelas evidências empíricas trazidas pela obra, usavam o simbolismo nativo e simulavam reciprocidade para criar laços de solidariedade e comunidade nas organizações fraternas dos homens, uma espécie de entroncamento heteronormativo. Nesse caminho, o interesse branco pelo índio mora antes na possibilidade da subjugação ou conquista e do que na sua eliminação,

Guerras e suas representações posteriores – no cinema, na literatura ou mesmo na história – são reveladoras disso. Nelas, certas regularidades discursivas são construídas com toques de inferiorização e essencialização das identidades dos outros.

Considerações finais

Desde que a formalização legal trouxe a obrigatoriedade da educação das relações étnico-raciais na educação básica, diferentes discussões e reflexões tem ocupado a esfera de discussão pública com diferentes abordagens vindas de diferentes atores da comunidade escolar. No campo dos saberes escolares e das humanidades em geral, os debates parecem acontecer com mais vigor na História. Desde a última inserção na educação básica, a depender da conjuntura, a disciplina de Sociologia tem enfrentado altos e baixos. Ainda que a insegurança habite nossa relação com a educação básica, poucas discussões têm sido proporcionadas sobre a inserção da educação das relações raciais na Sociologia.

Pois bem, creio que tentei mostrar uma forma de contribuir nesse processo. Percorri por alguns estudos clássicos e contemporâneos dialogando com seus temas, teorias e conceitos. Seguimos pistas heurísticas de alguns autores para sugerir dois eixos didáticos. Apostamos tematicamente na ideologia como forma de ancorar análises esquemáticas sobre diferentes dimensões constitutivas das relações étnico-raciais e do fenômeno racial. Tratamos, em seguida, de aproveitar esses esquemas para uma interpretação do fenômeno da mestiçagem no Brasil. Conseguimos ainda construir, à luz da bibliografia especializada, quatro imagens potencialmente didáticas: as relações étnico-raciais como significante flutuante; as relações étnico-raciais como ideologia e tecnologia de governo; as classificações constroem imagens de controle e

aspirações de igualdade também cristalizam classificações raciais. Mais adiante, colocamos para conversar essa primeira proposição com dimensões complementares. Aferimos, então, a pertinência de uma base epistemológica sistêmica para o estudo das relações étnico-raciais. Percebemos isso, seguindo as pistas da relação entre etnia, raça, sexo, sexualidade e nacionalismo.

Ao final, percebemos que o ponto de vista relacional da sociologia encontra bases epistemológicas e heurísticas promissoras nas relações étnico-raciais. Tenha-se em conta que a inserção das relações étnico-raciais em repertórios didáticos pôs à vista outras relações, processos e fenômenos atinentes aos conteúdos da Sociologia do Ensino Médio. Aqui tentei mostrar uma das muitas possibilidades. A ausência da educação das relações étnico-raciais na sociologia do ensino médio não deve ser naturalizada. Antes, precisamos levar mais a sério os vínculos e as conexões entre eventos esquecidos ou desconectados. O segredo, para isso, talvez esteja em começar a elevar as relações étnico-raciais locais, marginais, alternativas à saberes qualificadamente escolarizáveis.

Referências

ALENCASTRO, Luiz Felipe. 1985. "Geopolítica da Mestiçagem". Revista Novos Estudos CEBRAP 11: 49-63.

ANJOS, José Carlos dos. "Cabo Verde e a Importação do Ideologema Brasileiro da Mestiçagem". In: Horizontes Antropológicos, 6(14):177-204. 2000.

_____. A variação ontológica de raça na modernidade: Brasil e Cabo Verde. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 49, N. 1, p. 20-25, jan/abr, 2013.

BONILLA-SILVA, Eduardo. Rethinking Racism: Toward a Structural Interpretation. American Sociological Review, v. 62, n. 3, 465-480, jun. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. 2000.

BHAMBRA, Gurinder. As possibilidades quanto à sociologia global: uma perspectiva pós-colonial. Sociedade e Estado [online]. 2014, v. 29, n. 1, pp. 131-151.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) Epistemologias do Sul. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

COLLINS, Patricia Hill. Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. 1. ed - São Paulo: Boitempo, 2019.

COSTA, Sérgio. A construção sociológica da raça no Brasil. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, v. 24, n.1, p. 35-61, 2002a.

COSTA, W.N.N. Sociologia em “Mangas de camisa”: representação do negro brasileiro nos livros didáticos. Porto Alegre, 2017.

COUTO, B. R. O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CONSORTE, Josildeth Gomes. 2000. “A mestiçagem no Brasil: Armadilhas e Desafios”. In: Revista Margem 10.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

CONNELL R Southern Theory: The Global Dynamics of Knowledge in Social Science. Cambridge: Polity, (2007)

DU BOIS, W.E.B. ‘The Study of the Negro Problems’. Annals of the American Academy of Political and Social Science 11: 1898.

DEGLER, Carl. 1971. Neither Black Nor White: Slavery and Race Relations in Brazil and the United States. Madison: University of Wisconsin Press.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EdUFBA, 2008.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. A sociologia da educação como campo de conhecimento.

FREDRICKSON, George M. Racism: a short history. Princeton: Princeton University Press, 2002, Introduction, cap. 1 e 2.

FREYRE, Gilberto. Casa-Grande & Senzala (capítulos a designar). São Paulo: Global Editora, 2006.

FOUCAULT, M. 2008. Segurança, Território, População. São Paulo: Martins Fontes.

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber. 8.ed. – [Reimpr.]. – Rio de Janeiro: Editora Forense, 2020.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: Modernidade e dupla consciência*. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

GOLDMAN, Marcio. Contradiscursos Afroindígenas sobre Mistura, Sincretismo e mestiçagem Estudos Etnográficos. R@U – Revista de Antropologia da UFSCar, São Paulo, São Carlos, vol. 9, n. 2. 2017.

GOMES, Nilma Lino . O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção de saberes. Política & Sociedade (Online) , v. 10, p. 133-154, 2011.

GOMES, Nilma Lino . Diversidade Étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação , v. 27, p. 109-121, 2011.

GOMES, Nilma Lino . Movimento negro, saberes e a tensão regulação-emancipação do corpo e da corporeidade negra. Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar , v. 2, p. 37-60, 2011.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. 1999. “Raça e os Estudos de Relações Raciais no Brasil”. Novos Estudos Cebrap 54): 147-56.

HALL, Stuart. The fateful triangle: Race, ethnicity, nation. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2017, cap 1.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 7.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOUNTONDJI PJ. Endogenous Knowledge: Research Trails. Dakar, Senegal: Codesria. Introdução (1997).

GO, J. For a postcolonial sociology. Theory and Society, 42, 25–55 (2013).

MANNHEIM, Karl. Ideologia e utopia: introdução à sociologia do conhecimento. Tradução de Emilio Willems. Rio de Janeiro; Porto Alegre; São Paulo: Editora Globo, 1952.

MBEMBE, Achille. Crítica da razão negra. Lisboa: Antígona, 2014, cap. 1 e 3.

MEINERZ, Carla Beatriz. Reparação histórica, direito à diferença e especificidades da educação das relações étnico-raciais no Brasil. UNIAFRO Curso de capacitação. Disponível https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/4386657/mod_resource/content/1/M%C3%B3dulo%20III-uniafro-carlameinerz.pdf

MEINERZ, Carla Beatriz. Educação e Direitos Humanos: especificidades das relações étnico-raciais no Brasil. Educ. Anál., Londrina, v.2, n.2, p. 231-250, jul./dez. 2017

MEINERZ, Carla Beatriz e PEREIRA, Júnia Sales. Apresentação da Seção Temática - Educação e Relações Étnico-Raciais. Educação & Realidade [online]. 2017, v. 42, n. 1 [Acessado 19 Abril 2022] , pp. 7-12. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/2175-623670331>>. ISSN 2175-6236.
<https://doi.org/10.1590/2175-623670331>.

MEMMI, Albert. Racism. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2000, cap. 2, "Definition".

MOCELIN, C. E., MARTINAZZO, C. J., & GUIMARÃES, G. T. D. (2018). A trajetória histórica da constituição do marco legal das Ações Afirmativas. *Argumentum*, 10(1), 293–308. Disponível em: <https://doi.org/10.18315/argumentum.v10i1.16897>

MUNANGA, Kabengele. 1999. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional Versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes.

NAGEL, Joane. Race, ethnicity and sexuality: intimate intersections, forbidden frontiers. New York: Oxford University Press, 2003, cap. 1, 2 e 3.

SANTOS, Antônio Bispo. Colonização, Quilombo: modos e significados. Brasília: INCTI; UnB; INCT; CNPq; MCTI, 2015.

SANTOS, Antonio Bispo. Somos da terra. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, número 12, página 44 - 51, 2018. /. Acesso em: 1 maio. 2022.

SECAD. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

RAMOS, Alberto Guerreiro. Uma experiência de grupoterapia. In: NASCIMENTO, Abdias et al (org.) Relações de raça no Brasil. Rio de Janeiro: Edições Quilombo, 1950.

RODRIGUES, Raimundo Nina. As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil. Bahia: Imprensa Popular, 1894, p. 3, 8, 16, 19, 84-85, 104-105.