

Sociologia, Racialização e a Educação Básica: considerações acerca da construção de materiais didáticos

Sociology, Racialization, and Basic Education: Considerations about the Construction of Teaching Materials

Sociología, Racialización y Educación Básica: consideraciones sobre la construcción de materiales didáticos

Laura Mendes Grosso¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6754-4713>

Vitória Marinho Wermelinger²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8630-1095>

Pamela Barbosa Martins³

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7085-0238>

Resumo

O presente artigo trata da construção da Sociologia, destacando sua perspectiva teórica hegemônica predominantemente “europeia” em um contexto transnacional. Abordamos o desenvolvimento da disciplina no cenário brasileiro, tanto em termos de sua formação curricular quanto de seu conteúdo em materiais didáticos. O texto destaca o resgate de figuras como W. E. B. Du Bois, nos Estados Unidos, e intelectuais brasileiros, como Virgínia Bicudo e Abdias Nascimento, questionando a hegemonia dos chamados “clássicos da Sociologia”. Além disso, reflete sobre como a Sociologia, ao se estabelecer no Brasil, contribuiu para discursos racializados nas relações sociais. O artigo também aponta as contradições na presença da Sociologia no campo educacional, destacando sua base nos conhecimentos produzidos na Europa e nos Estados Unidos e excluindo perspectivas e conhecimentos de outros grupos, bem como questiona a quem a disciplina pretendia dialogar. O artigo defende a revisitação e a inclusão das teses e dos projetos de autores negros e de outros grupos historicamente excluídos, nos materiais didáticos e nas produções acadêmicas. Acredita-se que isso não apenas enriqueceria as discussões sobre discursos racializados, mas possibilitaria uma desracialização das relações sociais, com vistas na promoção de uma compreensão mais abrangente e inclusiva da Sociologia.

Palavras-chave: Sociologia; materiais didáticos; transnacionalismo; racialização

Abstract

This article addresses the construction of Sociology, highlighting its predominantly "European" theoretical perspective in a transnational context. It discusses the development

¹ Cientista Social graduada em Ciências Sociais nas modalidades Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e mestranda em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos (PPGS/UFSCar). **E-mail:** mgrosso.laura@gmail.com

² Cientista Social formada pela Universidade Federal Fluminense (UFF), mestre em Sociologia Política pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos. **E-mail:** wermelingervitoria@gmail.com

³ Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF), mestra e doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos (PPGS/UFSCar). **E-mail:** martinsbpamela@gmail.com

of the discipline in the Brazilian context, focusing on both its curriculum formation and content in educational materials. The text emphasizes the recovery of figures such as W. E. B. Du Bois in the United States and Brazilian intellectuals like Virgínia Bicudo and Abdias Nascimento, challenging the hegemony of the so-called "classics of Sociology." Furthermore, it reflects on how Sociology, upon establishing itself in Brazil, contributed to racialized discourses in social relations. The article also points out contradictions in the presence of Sociology in the educational field, highlighting its reliance on knowledge produced in Europe and the United States, excluding perspectives and knowledge from other groups, and questioning whom the discipline intended to engage with. The article advocates for revisiting and including the theses and projects of black authors and other historically excluded groups in educational materials and academic productions. It is believed that this would not only enrich discussions on racialized discourses but also enable a deracialization of social relations, promoting a more comprehensive and inclusive understanding of Sociology.

Key-words: Sociology; teaching materials; transnationalism; racialization

Resumen

Este artículo aborda la construcción de la Sociología, resaltando su perspectiva teórica predominantemente "europea" en un contexto transnacional. Se discute el desarrollo de la disciplina en el contexto brasileño, centrándose tanto en la formación del plan de estudios como en el contenido de los materiales educativos. El texto destaca el rescate de figuras como W. E. B. Du Bois en los Estados Unidos e intelectuales brasileños como Virgínia Bicudo y Abdias Nascimento, cuestionando la hegemonía de los llamados "clásicos de la Sociología". Además, reflexiona sobre cómo la Sociología, al establecerse en Brasil, contribuyó a los discursos racializados en las relaciones sociales. El artículo también señala contradicciones en la presencia de la Sociología en el ámbito educativo, destacando su dependencia de conocimientos producidos en Europa y Estados Unidos, excluyendo perspectivas y conocimientos de otros grupos, y cuestionando a quién pretendía dirigirse la disciplina. El artículo aboga por visitar e incluir las tesis y proyectos de autores negros y otros grupos históricamente excluidos en materiales educativos y producciones académicas. Se cree que esto no solo enriquecería las discusiones sobre discursos racializados, sino que también facilitaría la desracialización de las relaciones sociales, promoviendo una comprensión más amplia e inclusiva de la Sociología.

Palabras-clave: Sociología; material didáctico; transnacionalismo; racialización

1. Introdução

Nas últimas décadas, assistimos no Brasil uma transformação no curso da agenda de pesquisas acadêmicas, sobretudo na área de humanidades, em busca de novos horizontes para refletir sobre os africanos escravizados e seus

descendentes que aqui se estabeleceram. Essa nova agenda de pesquisas, interessada por temas que foram sistematicamente negligenciados ou historicamente apagados na perspectiva científica, se deve, em especial, à Lei nº 12.711/2012, a Lei de Cotas, responsável pela alteração do

perfil dos discentes das universidades, institutos e escolas técnicas de ensino médio federal, não obstante as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no Ensino Fundamental e Médio (Silvério, 2022; Silva; Panta, 2019).

No que se refere aos impactos dessa nova agenda na área científica de Sociologia, algumas figuras e suas teses têm sido recentemente revisitadas, nos permitindo expandir a compreensão sobre a agência negra em diáspora e, principalmente, repensar criticamente acerca das interpretações constituídas historicamente sobre as relações raciais. No Brasil, teses e projetos de intelectuais como Virgínia Bicudo e Abdias Nascimento, que abordam as relações raciais do país na década de 40 e 50, têm recebido lugar de destaque nas análises sociológicas, suscitando novas indagações. Por exemplo, as que questionam os motivos pelos quais tais intelectuais não foram amplamente lidos e reconhecidos pela historiografia e ciência até o momento. Em uma resenha sobre a obra de Bicudo, Mário Silva (2011) ilustra os questionamentos:

é necessário pensar, no entanto, as razões para tanto tempo em espera, bem como por que gerações de pesquisadores e ativistas das relações sociais racializadas desconhecem e/ou não citaram a pesquisa de Bicudo. Por que Virgínia Leone Bicudo não foi lida? Por que, para várias gerações de

cientistas sociais, historiadores, intelectuais negros e militantes da questão racial ela é um *ilustre* desconhecida? Por que somente 65 anos depois que a autora defendeu seu mestrado, ele é publicado? Ou 63 anos depois de seu artigo (BICUDO, 1947) na revista *Sociologia*? Por que a autora não quis/não pôde publicá-lo antes? (Silva, 2011, p. 435-436).

Do mesmo modo, temos visto um resgate da história do sociólogo norte-americano W. E. B. Du Bois, bem como um amplo reconhecimento de suas obras, ocasionando um notável efeito na Sociologia de modo geral. Isso se deve, especialmente, à (re)descoberta de que o sociólogo e o ativista desenvolveram de 1898 a 1910 a primeira escola científica de Sociologia na histórica Universidade de Atlanta. O que significa que Du Bois constituiu a primeira escola científica de Sociologia na América. Esta importante informação altera a nossa compreensão do próprio percurso do desenvolvimento das Ciências Sociais (em particular, a Sociologia) em todo o globo, acarretando questões similares às aquelas mencionadas anteriormente: “como foi possível excluir a obra e o autor do chamado cânone da Sociologia?” (Silvério; Santos; Oliveira, 2020, p. 336).

Entretanto, são inúmeras as dificuldades de acessar fontes relacionadas à experiência intelectual negra em diferentes contextos transnacionais, diante da invisibilidade histórica de suas existências na produção histórica

e científica. Esses “esquecimentos” ou “silenciamentos” são parte do poder envolvido nas condições e no processo de produção de narrativas específicas. É nele em que certas narrativas são visibilizadas e outras silenciadas, no entanto, o silêncio é compreendido como um processo ativo e transitório, do qual são feitas escolhas de presenças ou ausências na criação de fontes e/ou arquivos. Portanto, as desigualdades experimentadas pelos atores conduzem igualmente um poder desigual na inscrição de traços históricos (Silva e Queiroz, 2022; Trouillot, 2016).

Além do mais, essas questões abarcam dimensões epistemológicas e metodológicas as quais foram delineadas por convenções e procedimentos pautados em uma ordem simbólica concebida na criação da Europa enquanto Ocidente e nas suas práticas coloniais. Assim, os entendimentos prévios envolvidos nas dimensões epistemológicas e metodológicas são constituídos por meio do acesso formal a uma língua e a uma cultura ocidental e, portanto, as narrativas históricas concebidas dentro delas não fogem aos sentidos e interesses dessa mesma ordem simbólica (Trouillot, 2016).

Com isso em mente, o presente trabalho pretende traçar uma reflexão a partir de três frentes. Primeiramente, uma crítica à perspectiva teórica hegemônica da formação da Sociologia, enquanto parte de uma teoria social, por vezes compreendida como

tradicionalmente europeia; abordagem de alguns dos caminhos da sua estruturação enquanto disciplina curricular no contexto brasileiro; e discussão de como os livros didáticos de Sociologia constroem as representações da população negra no Brasil. Buscamos ponderar em que medida a Sociologia contribuiu em diferentes contextos nacionais para construir e reiterar discursos racializados no interior das relações sociais. Para tal, em conjunto à abordagem teórica, realizamos a análise de documentos, mais especificamente, os materiais didáticos da disciplina de Sociologia do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), de 2018.

Deste modo, ao observar a construção da disciplina de Sociologia no contexto brasileiro, nos deparamos com uma história conceitual e disciplinar que não é representativa no que se refere às diferenças culturais, e não dá o devido enfoque aos principais âmbitos que envolvem as nossas relações sociais: a racialização, enquanto um processo de construção discursiva com profundos efeitos na realidade social.

Vale destacar que as claras contribuições dos autores clássicos da teoria social brasileira, como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Hollanda, Caio Prado Jr., dentre outros, já foram muito escrutinadas em diversos e diferentes escritos. Por isso, existe a necessidade de dialogar e ocupar outras frentes no debate acerca da racialização. Ou seja,

problematizar e, acima de tudo, compreender que como os ditos clássicos sociológicos instituíram o debate sobre relações raciais moldando durante um longo período, de modo negativo, as formas, as narrativas e as percepções de mundo sobre a experiência e história das populações racializadas.

2. A Sociologia no debate transnacional

A priori, a construção da Sociologia enquanto ciência no Brasil e suas questões teóricas nos convocam a refletir sobre a história da disciplina e sua criação em seu contexto mais amplo, transnacional. Diante disso, sabemos que a Sociologia, enquanto disciplina, é parte do desdobramento do que se nomeia por “Teoria Social”.

Buscar definições precisas do que seria propriamente a teoria social, bem como suas origens possíveis de serem localizadas espacial e temporalmente, pode ser um caminho desastroso, como sugere Giddens e Turner (1999). Diante disso, seria plausível estabelecer, ao menos, pela perspectiva dos autores, as principais questões abordadas por ela. A teoria social aborda, sobretudo, questões referentes à vida social e aos produtos culturais da atividade humana. E por essa razão ela é localizada dentro do campo das ciências sociais e das humanidades.

O surgimento da disciplina Sociologia tem sido frequentemente datado entre o

final do século XVIII e XIX. Existe, à vista disso, uma recorrente explicação introdutória apresentada sobre essa trajetória, a qual menciona seus supostos pais fundadores, Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim, considerados “os clássicos da Sociologia”, narrativa essa também presente nos materiais didáticos. De modo geral, esse discurso aborda a história de que a Sociologia foi criada, e no caso, tinha-se entre os intelectuais do período a necessidade de se compreender uma série de mudanças que estava ocorrendo na sociedade europeia naquele momento, como a “Revolução Industrial, conflitos de classe, secularização, a alienação e o Estado Moderno” (Connell, 2012, p. 310).

Apesar dos três nomes serem hoje considerados clássicos da Sociologia, eles não eram vistos desse modo no período em que escreveram. A fim de questionar o retrato convencional da criação da Sociologia, Connell (2012) propõe que examinemos a história da Sociologia como um produto coletivo, sugerindo uma nova observação acerca das preocupações compartilhadas, suposições e práticas que construíram a disciplina em vários períodos.

Com isso em mente, poderíamos questionar, portanto, o que faz de um clássico, um clássico, e qual a sua importância. Para isso, convém estabelecer o que é a ciência social e refletir em que medida ela se

relaciona com a ciência da natureza, bem como compreender o que significa analisar os clássicos e identificar qual relação esse tipo de atividade presumivelmente histórica apresenta com a busca contemporânea do conhecimento científico (Alexander, 1999).

Nesse sentido, Jeffrey Alexander (1999, p. 24) considera um clássico, o “resultado do primitivo esforço da exploração humana que goza de *status* privilegiado em face da exploração contemporânea no mesmo campo”. O conceito de *status* privilegiado, segundo o autor, diz respeito ao fato de que os modernos cultores da disciplina, como ele nomeia, julgam que poderiam aprender tanto com o estudo dessa obra antiga quanto com o estudo de seus contemporâneos. Nesse ponto de vista, é possível compreender que um clássico é aquele que em sua obra estabelece critérios básicos em seu campo de especialidade, ao ponto de ela ser reinterpretada (dentro ou fora de um contexto histórico) e ainda se tornar importante em diversas disciplinas, possuindo, assim, uma ampla repercussão.

Se nas Ciências Naturais, a partir de uma disciplina pautada em um conhecimento empírico, um clássico seria construído a partir de suas descobertas dos processos experimentais, que acumulariam conhecimentos verdadeiros, e ele não se aplicaria nas Ciências Humanas. Mesmo pensando independente do empirismo, Alexander (1999) considera que o

título de clássico dependeria de um consenso no interior da disciplina. Um consenso a respeito do discurso produzido na ciência social.

Assim, ao invés de se pautar na observação e na constatação de resultados de uma experiência imediata, tornando-se significativo até mesmo quando não existe nenhuma verdade inteligível e evidente, os discursos representam esforços para “racionalizar e sistematizar as complexidades intuitivamente apreendidas da análise da vida social” (Alexander, 1999, p. 44). Desse modo, a questão relevante a respeito dos clássicos e suas obras antigas são os critérios de verdade empregados por eles a fim de justificar suas posições, muito além de suas hipóteses e dados.

Apesar da construção da disciplina acadêmica de Sociologia e seu discurso público terem se dado durante as duas décadas finais do século XIX e a primeira década do século XX, nos grandes centros e vilas universitárias da França, Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha e até da Rússia, constata-se que o tema de maior interesse nas pesquisas daquele momento não era a nova sociedade industrial; era a questão da diferença em relação a um “Outro”, visto a partir dos parâmetros de “civilização” da metrópole e o “primitivismo” de outras culturas (Connell, 2012).

Essa constatação sugere que os locais onde a ciência da Sociologia foi criada, foram os grandes centros urbanos e culturais durante

a onda do imperialismo moderno, constatação essa que os intelectuais “criadores” da Sociologia tinham consciência. Esse dado provém uma nova significância em relação ao processo de criação da Sociologia para Connell (2012), pois grande parte do olhar imperial classificou “as sociedades pelo grau de desenvolvimento econômico e tentaram estabelecer correlações de desenvolvimento com padrões institucionais de leis, governos, família, guerra e hierarquia social” (Connell, 2012, p. 319).

Pode-se considerar, à vista disso, que a Sociologia e a sua história, conhecida e narrada atualmente, incluindo nos materiais didáticos, se desenvolveram em uma localização social específica e sob uma perspectiva específica, entre homens da burguesia metropolitana liberal, isto é, médicos, engenheiros, acadêmicos, jornalistas, clérigos e assim por diante.

Nos cabe reconhecer os limites e as implicações de uma Sociologia formada dentro da cultura do imperialismo, que incorporou uma resposta intelectual ao mundo colonizado (Connell, 2012), resposta esta que determinou todo(a) aquele(a) fora do contexto europeu ou do Norte global, como apontado anteriormente, o *Outro*, ou seja, não humano e por esta razão, alocado ao que Frantz Fanon (2008, p. 26) chamou de uma *zona de não ser*. Com isso, a partir de um arcabouço teórico respaldado na teoria pós-colonial, o presente trabalho pretende questionar a maneira como

a racialização é abordada ainda atualmente na disciplina de Sociologia, tendo como plano de fundo processos sociais que fizeram com que a temática ganhasse mais visibilidade e possibilidade de releitura nos últimos anos.

As pesquisas que têm recuperado as contribuições históricas e o pensamento social de Du Bois, por exemplo, têm apresentado as conjunturas e contextos nos quais eventos históricos tiveram lugar e que não foram significativamente abordados até o momento. O que possibilita identificar como a opção consciente por um *corpus* de pensamento científico implicava na demonstração explícita da racialização da comunidade científica e, por efeito, na imposição política de uma agenda de pesquisa que atenderia mais aos interesses econômicos e políticos das elites brancas, em detrimento do público comum.

Diante disso, é possível visualizar que a história da exclusão do *corpus* teórico e científico de Du Bois e da Escola de Atlanta desvenda como as ideologias econômicas e políticas que se desenvolveram no Ocidente, e não ficaram isentas da prática de racismo na disseminação e/ou tentativa de apagamento de perspectivas intelectuais e acadêmicas de negros e negras (Silvério; Santos; Oliveira, 2020).

Morris (2020) defende que a negação acadêmica do pensamento de Du Bois empobreceu a Sociologia, desde suas “origens”. Se

observada de uma forma atenta, a Sociologia americana, bem consolidada no período, se apresentava de forma pouco científica, uma vez que poucos dados empíricos foram coletados para fundamentar seus tratados sociológicos. Desse modo, ela seria muito mais próxima de uma filosofia social a partir de uma “teorização de gabinete” ou da “janela do carro”, como nomeou o próprio Du Bois. Afora isso, convém mencionar que no contexto de imersão da Sociologia americana a ideologia da supremacia branca manufaturada durante a escravidão, foi deslocada para o regime Jim Crow⁴, atingindo o auge da discriminação racial, que considerava os negros enquanto uma “raça” e cultura biologicamente inferiores, o que não excluiu a própria ciência.

Essas ideias, popularizadas durante o iluminismo eram concomitantes ao período em que a ciência do início do século XX ganhava força como um modo superior de raciocínio. Para Morris (2020, p. 372), essa ciência suscitou uma pergunta espinhosa: “era possível que uma ciência rigorosa da raça pudesse produzir evidências desacreditando a ideologia da inferioridade negra?”. Entretanto, o embate entre ideologia e ciência não se materializou, de modo que estudiosos brancos, em todos os campos da academia,

chegaram a um sólido consenso argumentando que a ciência realmente provou que negros eram inferiores, o que justificava a opressão racial.

Du Bois, por outro lado, no final do século XIX, aponta para as fragilidades intelectuais nas Ciências Sociais, mediante convicção que o conhecimento sociológico do período se baseava em preconceitos raciais enraizados. O grande desafio de Du Bois foi desenvolver uma nova Sociologia científica que descobrisse as causas reais da opressão racial, a partir de estudos concretos. Ao fazer isso, foi um dos primeiros cientistas sociais a desenvolver análises estruturais da desigualdade social, enquanto estudiosos brancos buscavam avançar em explicações biológicas e naturalistas (Morris, 2020, p. 372).

Desse modo, Du Bois teorizou que as “raças” são criações sociológicas e não entidades biológicas e, rompendo com a visão comumente aceita, previu que os negros se agenciavam por meios das mudanças que ocorriam no curso da história da população negra, elucidando as capacidades de povos subjugados e subalternizados para produzir transformações sociais. Du Bois fez isso há mais de cem anos, em conjunto com pesquisadoras e pesquisadores acadêmicos que reuniu. Mesmo assim, os

⁴ As leis de Jim Crow foram leis estaduais e municipais que estabeleceram a segregação racial no sul dos Estados Unidos. Tais leis foram promulgadas no final do século XIX e início do século XX.

sociólogos brancos ignoraram o pioneirismo de Du Bois e promoveram os sociólogos da Escola de Chicago, em 1920, como fundadores da Sociologia empírica dos estudos raciais. Assim, ficam evidentes algumas das problemáticas que envolvem o surgimento da ciência sociológica, na Europa e nos Estados Unidos.

A seguir, destacaremos alguns elementos do processo de surgimento da Sociologia no solo brasileiro, mas antes, vamos sinalizar para a similaridade nas inquietações que marcam dois intelectuais negros desse campo científico. Para Du Bois, um importante (e constante) questionamento foi: “como é a sensação de ser um problema?” (Du Bois, 2021, p. 21), o problema na formulação de Du Bois nada mais é do que ser negro e norte-americano. Também veremos a seguir que um questionamento semelhante tem espaço nas teorizações de outro importante sociólogo, Guerreiro Ramos, em suas reflexões sobre o Brasil.

3. O processo de formação da Sociologia no Brasil

No contexto brasileiro, Guerreiro Ramos, na década de 1980, questionou “qual o problema do negro no Brasil?”, e refletiu sobre o que, “no domínio de nossas Ciências Sociais, faz do negro um problema ou um assunto? A partir de que norma, de que padrão, de que valor, se define como problemático ou se considera tema o negro no Brasil?” (Ramos, 1981, p. 21). Sua questão não se

desvinculou do racismo científico, que também ganhou contornos durante a construção da Sociologia no âmbito nacional.

No fim do século XIX, diante de um intenso contexto de transformações sociais, nos últimos anos do Império brasileiro, a Ciência que chega na academia brasileira não visa um incentivo ao fomento de pesquisas originais, com o intuito de desenvolver um avanço científico próprio; mas como um objeto de prestígio a ser consumido pela elite que desenhava o modelo de sociedade brasileira que gostariam de criar. Conseqüentemente, vemos o consumo de modelos evolucionistas e social-darwinistas enquanto justificativas teóricas de práticas imperialistas de dominação (Schwarcz, 1993).

No final dos anos 1870, era possível visualizar grupos de intelectuais, nos diferentes institutos de pesquisas, que mesmo com distintos interesses apresentavam ideários que os uniam: “a representação comum de que os espaços científicos dos quais participavam lhes davam legitimidade para discutir e apontar os impasses e perspectivas que se apresentavam para o país”. No caso, o objeto central foi o estudo das “raças” e a verificação de sua contribuição singular (Schwarcz, 1993, p. 30).

Paralelamente ao evolucionismo social, existiram duas grandes escolas deterministas que se tornaram influentes, a primeira

foi a escola determinista geográfica, cuja tese defendia que o desenvolvimento cultural de uma nação seria totalmente condicionado pelo meio; a segunda, com determinismo de cunho racial, o “darwinismo social” ou “teoria das raças”, na qual, a miscigenação era compreendida sob maus olhos, já que partia da concepção de que não se transmitiriam caracteres adquiridos, nem pelo processo de evolução social (Schwarcz, 1993).

Desse modo, para o autor, as raças se constituíram como resultados, por isso, todo cruzamento era entendido como erro. As decorrências lógicas desse tipo de teoria podem ser divididas em duas: enaltecer a existência de “tipos puros”, recusando processos de miscigenação, e compreender a mestiçagem como sinônimo de degeneração não apenas racial, como também, social.

Cabe mencionar que a construção da ideia de uma nação brasileira tinha como intuito seguir com a “tarefa civilizadora” iniciada pela colonização portuguesa (Guimarães, 1988). Na primeira Constituição da “democracia” brasileira, de 1891, não há menção aos negros ou indígenas, e por consequência, nenhuma proposta a fim de amparar tais populações foram estabelecidas, ressaltando a busca pela criação de uma “identidade nacional” entre seus cidadãos e homogeneização das distintas culturas existentes no território.

Diante disso, é possível verificar que a noção de “raça”, mesmo analisada sob diferentes prismas, se tornou o grande eixo do debate nacional e a busca em prol de uma identidade étnica única se tornou uma preocupação para vários intelectuais desde a primeira República, como: Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues, João Batista Lacerda, Edgar Roquete Pinto, Oliveira Viana, Gilberto Freyre etc.

No final do século XIX e início do XX, a teoria social brasileira, como ficou conhecida, estava interessada na formulação de uma teoria a respeito do tipo étnico brasileiro e compartilhavam como fator comum suas influências pelo determinismo biológico acreditando, sobretudo, na inferioridade das raças não brancas (especialmente a negra) e na degenerescência do mestiço (Munanga, 1999). Essas são as bases da construção do campo da Sociologia no país, o qual posteriormente surgiria no início do século XX, em uma forma mais sistematizada e estruturada cientificamente.

Todavia, a forma de interpretar as relações raciais e a presença de brancos, indígenas e negros na sociedade brasileira ganhou novos contornos ao longo das décadas. Medeiros e Vieira (2019) separam essas interpretações em três grandes momentos: o primeiro se refere aquele marcado pelas teorias racialistas explicitadas a pouco, o que nos permite

perceber a construção de discursos racializados; o segundo período, entre as décadas de 1930 a 1980, tem ênfase na ideologia da mestiçagem e na construção do “mito da democracia racial”⁵; e, por fim, o terceiro momento marcaria a reformulação dessas perspectivas teóricas, no desenvolvimento de temáticas a respeito da identidade, etnicidade e políticas denominadas “antirracistas”.

Cabe mencionar que as pesquisas no campo das Ciências Sociais e das relações raciais, de modo geral, têm sido desenvolvidas no país com base em um “nacionalismo metodológico”, tanto nas interpretações quanto nas apropriações de discussões que ocorrem em movimentos transnacionais de circulação epistemológica de pensadores(as) negros(as) e diaspóricos(as). Essa opção de análise enfatiza o contexto nacional como aspecto privilegiado nas análises, dificultando o entendimento dos processos diaspóricos, uma vez que as questões raciais do Brasil não se diferenciam drasticamente de outros contextos marcados por segregação e lutas anticoloniais (Carvalho, Silvério e Melo, 2022).

À vista disso, Silvério (2022) afirma que a ciência, construída sobre os pressupostos do racismo científico disseminou um

ponto de vista sobre quem eram os negros. E mesmo que as teses tenham sido transformadas ao longo das décadas, seus ideais se estabeleceram no imaginário social nos diferentes contextos nacionais, inclusive conteúdos educacionais que circulam em todas as instituições e redes sociais. Na perspectiva do autor, é, portanto, a partir da agência criativa negra que tem se dado a valorização das vidas negras e um processo de construção de hegemonia, que se contrapõe às lógicas articuladas por meio das rejeições, “que ao insistirem e investirem em uma projeção igualitária fictícia negam a riqueza de nossas diferenças culturais” (Silvério, 2022, p. 41).

Então, podemos considerar que somente na Constituição brasileira de 1988, a Constituição Cidadã, e especialmente pela luta dos movimentos sociais, os grupos racializados são reconhecidos pelo Estado como membros do processo de construção da sociedade brasileira. Sendo assim, as representações culturais sempre negadas e discriminadas se veem sendo reconhecidas de forma constitucional.

Com a nova Constituição considerando a prática do racismo enquanto crime e reconhecendo as heranças culturais das populações negra e indígena na formação do país,

⁵ Em síntese, o mito da democracia racial pode ser compreendido como a criação de um imaginário, a partir do uso e incorporação de teorias racialistas, de que o Brasil se tratava de uma “democracia racial”, sendo a mistura das “raças” branca, negra e indígena, a responsável por criar um povo único, sem preconceitos, harmonioso e pacífico. A palavra *mito* foi adicionada à ideia de *democracia racial* com intenção questionadora, fruto das ações e teorizações do Movimento Negro brasileiro, a fim de questionar e reinterpretar a experiência do sujeito negro no Brasil.

foram dados os primeiros passos para que fosse possível, de fato, ruir a identidade nacional mestiça e as “verdades” do discurso nacional. Em conjunto a este movimento está o debate em torno das políticas públicas para a população negra que culmina na promulgação das Leis nº 10.639/03, nº 11.645/08 e no Parecer do Conselho Nacional de Educação 003/2004, sendo este último o responsável por estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCE ERER) (Medeiros; Vieira, 2015).

A Constituição Cidadã e as DCE ERER acentuam o papel do Estado em promover e incentivar políticas de reparações. Após a publicação das diretrizes, o Conselho Nacional de Educação começa a pautar a questão racial como discussão indispensável no currículo da formação inicial, bem como na formação continuada de professores, desde docentes do Ensino Básico até os do Ensino Superior, também perpassando pela estruturação das Instituições de Ensino, que deveriam contar com bibliotecas, mídiotecas, entre outros recursos, que apresentassem os distintos grupos étnico-raciais do Brasil. Previa-se, inclusive, a elaboração de materiais didáticos que cumprissem as proposições da Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08.

Existe a necessidade de uma reeducação das relações étnico-raciais, bem como a revisão e a atualização do papel da escola, “onde a formação para um tipo de cidadania regulada tem se tensionado com a construção/preservação da identidade particular dos afrodescendentes” (Silvério, 2022, p. 70). Mesmo que sem garantias, tais medidas podem significar a revisão profunda de uma Sociologia racialmente estruturada que desracialize e desprovincialize as humanidades e as Ciências Sociais.

Tendo em vista que os princípios de nação e de civilização estavam intrinsecamente relacionados com o ideal de modernidade, é preciso considerar que as reformas políticas do século XX tinham como plano de fundo disputas ideológicas, contando com a participação de intelectuais e suas teorias sociais e políticas, provocando uma recomposição do campo acadêmico e científico (Silva, 2007). Os discursos pedagógicos também fazem parte desse processo, uma vez que são elaborados na comunidade e postos em prática pelos órgãos governamentais.

Tais discursos são responsáveis por gerar um “senso comum” nas escolas, regulando a comunicação e a ação educativa. Assim, mesmo que no século XX as identidades pedagógicas ainda estivessem em desenvolvimento no Brasil, não havendo no período uma formação específica voltada para todas as áreas, os

parâmetros norteadores educativos das práticas pedagógicas curriculares eram os ideais cientificistas de nação e modernização. Diante disso, ao longo do século XX, a cada novo governo, reformulações curriculares foram realizadas na tentativa de “modernizar” a educação.

Estamos falando de um contexto de ruptura com um passado visto como atrasado, e a Sociologia ocupava um lugar de destaque. A década de 1930 marca para a Sociologia um processo de sistematização nas escolas normais e de preparação para o ingresso em cursos superiores, por meio de livros destinados ao ensino da disciplina e de artigos que buscavam refletir as experiências de ensino acumuladas, e essa produção era o que preenchia a lacuna de pesquisas sobre a realidade brasileira (Meucci, 2000; Sarandy, 2004). O projeto vigente buscava uma remodelação do Brasil e tinha como guia a ciência e a educação. Havia também conflitos entre os intelectuais católicos e os que apoiavam uma concepção laica de educação em relação aos conteúdos dos manuais didáticos.

Mesmo com a expansão do ensino superior, a partir dos anos 1930, foi somente após 1964 que o Brasil passou a experienciar um processo de “democratização do ensino superior” e de incentivo à pesquisa, na linha da modernização industrializante da ditadura militar (Melo, 1999). A produção nas Ciências Sociais já existia antes mesmo dos cursos

universitários e o seu papel enquanto disciplina do ensino secundário revela seu lugar num projeto intelectual e político mais amplo, em que educação e modernidade são elementos indissociáveis (Sarandy, 2007, p. 70).

Logo, podemos compreender que a consolidação da Sociologia na academia brasileira se deu em dois períodos de regime autoritário: o Estado Novo e a ditadura militar, com a expansão da pós-graduação, o que, segundo Sarandy (2007), reflete no modo como entendemos as Ciências Sociais e seu lugar na sociedade, expresso pelos livros didáticos, que traduziam o conhecimento sociológico produzido na Europa e nos Estados Unidos, mas que também tinham a função de nacionalizar as ciências em meio a um processo de formação da nação.

Existia, entretanto, um descompasso entre os objetivos da disciplina de Sociologia e o que era veiculado nos livros didáticos. Isto é, a constituição da ciência no âmbito acadêmico e enquanto disciplina escolar (Silva, 2007). Apesar de a ciência de referência ter começado a se institucionalizar no Brasil, por meio dos cursos Normal e de Direito, após a criação dos cursos de Ciências Sociais no ensino superior inicia-se um movimento de desvinculação dessas ciências em relação ao seu ensino escolar, o que esbarra em um processo de elitização do ensino. Pois agora as Ciências Sociais, enquanto campo acadêmico que se consolida no

Brasil, começa a enfrentar o desafio de uma transposição didática que buscava disseminar o discurso da modernização do Brasil.

A constituição, como aponta Silva (2007), de uma ciência em disciplina escolar ocorre por meio da produção dos conhecimentos e dos discursos da disciplina no campo científico/acadêmico, o que é denominado de contextualização, para que em seguida ocorra reelaboração dos conhecimentos nos órgãos oficiais do Estado e destes para as escolas, o que consiste no processo de recontextualização.

No decorrer desse processo, existe uma dinâmica, em que determinados textos/discursos são selecionados em detrimento de outros e são reformulados a partir das questões práticas, que envolvem conflitos de interesses presentes no campo da recontextualização. O discurso/texto passa por modificações, é simplificado e direcionado para o campo escolar, o que resulta no discurso pedagógico, que, por meio de um conjunto de regras, direciona o discurso veiculado nas escolas. Já o discurso regulativo da disciplina está diretamente ligado aos valores e aos princípios pedagógicos dominantes na sociedade em que estamos inseridos (Silva, 2007).

Nessa ótica de modernização, existia uma ênfase no futuro em detrimento ao passado. Isto é, tanto pela ciência quanto pela educação, existia uma utopia de que a modernização resolveria todas as contradições do passado, por isso a louvação e ânsia pelo

futuro moderno. Mais do que isso, buscava-se atingir a máxima racionalização, a partir da compreensão de que a ciência era o meio de libertar o indivíduo do atraso e da antiga ordem que atravancava o acesso deste à democracia e à estrutura social capitalista (Giglio, 1999). No entanto, ao mesmo passo que se almejava a modernização da sociedade brasileira pela educação, tratava-se de uma educação elitista e restritiva, o que mostrava uma dinâmica contraditória (Sarandy, 2007).

Era um consenso entre os intelectuais do período que era inadmissível seguir em uma sociedade em que quase a totalidade da população não era alfabetizada, o que dava espaço para que a população fosse vista como uma “massa inculta e moldável”. O “mestiço”, por exemplo, era considerado despreparado para a vida democrática, e caberia ao Estado, portanto, moldar o povo para construir a nação.

Por sua vez, a Sociologia era vista como parte deste mosaico, uma vez que era fonte de novas técnicas de controle social, capaz de formar a prática da sociedade, atuando no processo de construção da nação. Assim, tinha também o intuito de “elevar o nível intelectual das grandes massas” (Fernandes, 1975). Todavia, ela não se desvincula da compreensão científica que vigorava naquele cenário, de que mediante ela seria possível “higienizar” a sociedade, a fim de prevenir e tratar as doenças tanto endêmicas quanto “morais”. Ou seja, “era preciso civilizar o corpo

e a mente do cidadão brasileiro para levar o Brasil à condição de nação industrializada e desenvolvida” (Sarandy, 2007, p. 84). Reiteramos que o “cidadão brasileiro” a ser civilizado era aquele racializado e determinado pelo discurso construído nesta perspectiva científica.

Para ilustrar a contradição e o descompasso argumentado pelos autores, acreditamos valer uma breve e interessante digressão: a criação do Colégio Pedro II, em 1837. Isto porque, em termos educacionais, é a criação desta tradicional instituição pública federal, ainda em funcionamento, que marca a chegada da Sociologia enquanto disciplina em território brasileiro. Oficialmente, a disciplina é proposta pela primeira vez em 1891, porém, é apenas em 1925, com a Reforma Rocha Vaz, que a disciplina passa a ser ofertada para alunos(as) do curso secundário durante o 6º ano (Silva, 2010).

A relevância desse dado se dá pelo fato de a criação do Colégio Pedro II vincular-se diretamente à história da Sociologia discutida anteriormente. Isso devido ao foco na construção de um Estado nação capaz de pôr em xeque a percepção de atraso do país e marcando a sua inscrição na história mundial como um lugar que abrigava elites intelectuais, repletas de civilidade e desejo pelo progresso.

Cabe destacar, por último, que em dado período, o ingresso nesta instituição não previa, obviamente, a participação da

população negra ou indígena. Sendo assim, se falamos da chegada do debate sociológico por estas vias, com quem este campo disciplinar pretendia dialogar? E se o intuito era instaurar a modernização da sociedade brasileira pela educação, convém questionar qual educação estava sendo reivindicada.

4. Análise dos Livros Didáticos

No caminho que traçamos até aqui, evidenciamos como o projeto de modernização do Brasil, relacionado ao ideal de nação e de civilização e a criação da Sociologia enquanto ciência e disciplina estiveram vinculadas. Tal processo continua gerando a exclusão de grupos sociais a partir da criação de discursos racializados. Reiteramos que essa não foi uma exclusividade do Brasil, se considerarmos um contexto mais amplo, transnacional. Pelo contrário, faz parte do mesmo processo de exclusão de outros contextos nacionais, como apontou Du Bois, no início do século XX.

Um dos objetivos deste artigo é pensar em como se constroem as representações da população negra nos livros didáticos de Sociologia propostos pelo PNLD de 2018. Os livros didáticos são elementos cruciais para a proposta curricular do país, por serem um dos principais recursos didáticos utilizados pelas escolas brasileiras e

distribuído⁶ de forma uniforme para escolas públicas de todos os municípios. Por esta razão, são associados não somente aos processos escolares, sendo também importantes aportes para a compreensão de processos sociais, que envolvem política, economia e disputa de poder (Munakata, 2012; Kuhn, 1997; Meucci, 2020).

Para além de ser um condutor de valores e ideais, o livro didático veicula as temáticas propostas pelos documentos curriculares até o cotidiano escolar e realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular. Com isso, assumindo um papel central na mediação e na disseminação de conteúdos evidenciados pelo currículo, o que o torna indispensável para a difusão de conteúdos que contribuam na construção de novo olhar sobre as culturas afro-brasileiros e indígenas (Bittencourt, 2009, p. 72).

A disciplina de Sociologia, ministrada no ensino médio, abrange as três áreas que integram as Ciências Sociais: Antropologia,

Sociologia e Ciência Política. Portanto, os livros didáticos da disciplina devem reunir conceitos não só da Sociologia, mas das três áreas de forma igualitária. A proposta de analisar os livros didáticos do PNLD⁷ de 2018 está atrelada ao fato de estes terem sido os últimos livros didáticos que correspondem a um modelo vigente antes da implementação da Nova Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017. A ideia é que essa proposta abra espaço para futuras análises comparativas entre o que foi produzido antes e depois dessas recentes mudanças curriculares.

Em termos metodológicos, realizou-se a análise documental de documentos do tipo oficial, por meio dos Livros Didáticos de Sociologia indicados pelo PNLD. O conteúdo exposto nos livros didáticos foi analisado considerando como a temática da racialização foi abordada, identificando termos-chave e termos convergentes ao debate. Já a escolha dos livros didáticos aprovados no PNLD de 2018 para a análise da temática se deu pelo fato de

⁶ A distribuição destes materiais se dá por meio do PNLD, programa do Governo Federal, que tem como finalidade não só avaliar, como também disponibilizar de forma gratuita materiais didáticos, literários, pedagógicos e outros recursos que possam auxiliar na prática educativa (Cassiano, 2014). Eles são distribuídos de forma regular e gratuita nas escolas públicas de educação básica. O programa também se aplica às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas, desde que sejam instituições sem fins lucrativos e conveniadas ao Poder Público.

⁷ A primeira participação da Sociologia no PNLD foi em 2012 e somente dois títulos foram aprovados, a saber: *Sociologia para o Ensino Médio* (Tomazi, 2010), da Editora Saraiva, e *Tempos modernos, tempos de Sociologia* (Bomeny; Freire-Medeiros, 2010), da Editora do Brasil. No PNLD seguinte, em 2015, seis obras foram aprovadas. Houve a aprovação das edições atualizadas das duas obras aprovadas pelo PNLD 2012 e o acréscimo dos livros *Sociologia* (Araújo; Bridi; Motim, 2013), *Sociologia em movimento* (Silva et al., 2013) e *Sociologia Hoje* (Machado; Amorim; Barros, 2013) e o *Sociologia para Jovens do Sec. XXI* (Oliveira; da Costa, 2013). A quantidade de livros didáticos aprovados na edição de 2018 foi reduzida a cinco, desta vez o livro *Sociologia para Ensino Médio* não foi aprovado pelo Programa. A única coleção aprovada nas três edições do PNLD (2012, 2015 e 2018) foi a *Tempos modernos, tempos de Sociologia*, e a única obra presente no PNLD 2015 que não teve sua nova edição aprovada para o PNLD 2018 foi o *Sociologia para o Ensino Médio*.

o Plano tratar-se de uma política pública nacional, responsável pela avaliação dos livros didáticos por meio de uma comissão técnica especializada, com critérios estabelecidos a partir de Diretrizes e Parâmetros Curriculares aprovados por lei. Logo, o critério de escolha do PNLD garante que as obras distribuídas para as escolas contêm determinado rigor conceitual e conteúdos próprios da disciplina.

A fim de apresentar os resultados com maior nitidez, optamos por fazer uma busca de alguns tópicos que nos auxiliaram a entender a distribuição das temáticas voltadas para a população negra nos livros didáticos. Esses termos foram: racismo, escravidão, colonialismo, autores/as negros/as, interculturalidade, religiões de matriz afro-brasileira, movimento negro e participação dos negros na construção da sociedade brasileira.

Todos os livros didáticos de Sociologia disponibilizados pelo PNLD de 2018 trazem abordagens referentes à população negra, mas isso ocorre majoritariamente nas unidades relacionadas à área da Antropologia, sendo este um tema bem menos recorrente dentro da Sociologia nestes livros. A população negra é citada principalmente a partir de temas que explicam a colonização portuguesa no Brasil e, como isso, resulta nas discriminações que persistem até os dias atuais.

Existem alguns pontos que estão presentes em todas as obras avaliadas, como as

discussões sobre racismo e o processo de escravização. Foi possível notar que estas discussões são normalmente trabalhadas de forma conjunta. No decorrer da discussão sobre racismo, a escravização é apresentada como uma das principais origens do racismo presente na sociedade brasileira. Há um consenso entre as obras, com exceção do livro *Sociologia*, na utilização dos teóricos Gilberto Freyre e Kabengele Munanga para se debater a questão do racismo. Todas as obras perpassam pelo mito da democracia racial ao discutir o racismo, e as obras de Munanga são utilizadas para fazerem um contraponto às teorias de Gilberto Freyre, exceto no livro *Sociologia*, que não traz nenhuma menção à Munanga.

A participação da população negra na construção da sociedade brasileira também é tema com alta frequência nos livros didáticos de Sociologia. É apresentada a compreensão de que a história da sociedade brasileira tem em sua base o uso da mão de obra escravizada de pessoas negras, trazidas forçadamente durante o período do tráfico transatlântico.

Outro aspecto é o entendimento de que teorias racialistas também tiveram papel e influência na construção de nossa sociedade, produzindo um imaginário que colocou o sujeito negro em uma posição de inferioridade. Novamente, a obra que menos enfatiza o papel da população negra na temática é o *Sociologia*. Todas as obras, com exceção do referido livro

trazem a contribuição de autores negros, principalmente de Kabengele Munanga, como já citado anteriormente. Outros autores negros que também aparece com frequência nos livros didáticos são Lélia Gonzalez e Stuart Hall, mas não foi possível encontrar nenhuma menção a Virgínia Bicudo e a Abdias Nascimento.

Quanto ao Movimento Negro, foi possível perceber que esta temática aparece normalmente de forma transversal nos livros ou é citada de forma breve, secundarizada em detrimento aos demais movimentos sociais. Não foi possível encontrar nas obras a história e as figuras importantes do Movimento Negro brasileiro, sendo mais comum encontrar referências ao ativista norte-americano Martin Luther King Jr. Ainda que de forma breve, as obras que trabalham o Movimento Negro são: *Sociologia Hoje*, *Tempos Modernos, tempos de Sociologia* e *Sociologia para Jovens do Século XXI*.

As religiões de matriz africana são trabalhadas em três dos manuais didáticos, *Sociologia*, *Tempos Modernos, tempos de Sociologia* e *Sociologia para Jovens do Século XXI*. Estas são as três obras que abordam a temática religiosa para trabalhar a sociedade brasileira, e todas elas desenvolvem o debate apresentando, principalmente, o candomblé e a umbanda, com riqueza de detalhes e interesse em romper os estereótipos associados a estas práticas culturais e religiosas.

O colonialismo é um assunto tratado em três das obras analisadas, a saber: *Sociologia*, *Sociologia Hoje* e *Sociologia para Jovens do Século XXI*. Estas obras apresentam o conceito de colonialismo e aplicam o conceito à colonização portuguesa implementada no Brasil. Os três livros partem da colonização no Brasil para explicar alguns problemas sociais ainda enfrentados atualmente.

Por fim, o conceito de interculturalidade é apresentado nas obras *Sociologia em Movimento* e *Sociologia para Jovens do Século XXI*. Em ambas as obras o conceito é apresentado a partir da autora norte-americana, Catherine Walsh.

Deste modo, foi possível observar a partir da análise dos livros didáticos que as cinco obras de Sociologia distribuídas pelo PNLD de 2018 abordam a história e a cultura da população afro-brasileira. Algumas das obras apresentam a temática de forma bem tímida, como *Sociologia em movimento* e *Sociologia*, sendo que o *Sociologia em movimento* opta pela estratégia de concentrar a discussão em um capítulo específico, secundarizando a questão nas demais páginas. O livro *Sociologia*, por sua vez, utiliza a estratégia de dispersar a temática em diferentes capítulos, no intuito de articular a questão racial com diferentes abordagens, o que, na prática, pode fazer com que o tema passe despercebido ao leitor.

A estratégia de dispersar o debate étnico-racial em diferentes partes do livro também é usada na obra *Tempos modernos, tempos de Sociologia*, que associa as culturas afro-brasileiras a diferentes temas no decorrer do livro, principalmente a partir de textos complementares em diferentes capítulos. Esta dinâmica, quando executada com o suporte necessário, como a obra em questão, se mostra como uma possibilidade de trabalhar o debate étnico-racial de forma interseccional. Já a obra *Sociologia para Jovens do Século XXI*, apresenta capítulos específicos para trabalhar as temáticas negras, assim como relaciona estas temáticas com outros assuntos abordados no livro. Apresentando, assim, vastas possibilidades de se trabalhar e discutir as relações étnico-raciais.

Apesar da população negra ter ganhado espaço nos livros didáticos de Sociologia, o debate está centrado nas temáticas do racismo e do processo de escravização, apagando outras contribuições e singularidades da população negra na história brasileira. O fato de Gilberto Freyre ser o sociólogo mais citado quando a temática da racialização é trabalhada, reforça o ponto trazido neste artigo acerca das profundas marcas deixadas pela maneira como o desenvolvimento da Sociologia brasileira esteve atrelado a um ideal de civilização.

Mesmo após uma renovação na agenda científica, que refletiu o resultado de leis como

a nº 10.639/03 e a Lei nº 12.711/2012, que trouxeram à tona trabalhos de autores negros que pensaram o desenvolvimento do Brasil, ainda enfrentamos dificuldades para que ocorra uma transposição didática dos conteúdos formulados por esses autores, o que dificulta a chegada desta temática nas escolas.

5. Considerações Finais

Neste artigo, tratamos da construção da Sociologia e sua perspectiva teórica hegemônica, entendida em suma maioria enquanto “europeia”, no contexto transnacional, e a partir disso discutimos seu curso no cenário brasileiro, no que diz respeito à sua constituição enquanto disciplina curricular e o seu conteúdo nos materiais didáticos.

O resgate e o reconhecimento da obra e agência de W. E. B. Du Bois, no cenário norte-americano, e de intelectuais como Virgínia Bicudo e Abdias Nascimento, no caso brasileiro, tem colaborado para questionar o próprio desenvolvimento das Ciências Sociais, em especial da Sociologia, e ainda questionar o estabelecimento de Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim como os “clássicos da Sociologia”.

Neste sentido, se acordarmos que nas ciências humanas o título de clássico dependeria de um consenso no interior da disciplina, podemos indagar quais foram as razões estabelecidas para que intelectuais como W. E. B. Du Bois não participassem desse consenso? No

caso do Brasil, poderíamos questionar quais as razões pelas quais a autora e os autores mencionados não estão presentes nos livros didáticos de Sociologia, considerados enquanto parte dos intelectuais que tratam historicamente sobre as tensões dos discursos racializados existentes no país? Essas reflexões são pertinentes para ponderarmos em que medida a Sociologia contribuiu em diferentes contextos nacionais para construir e reiterar discursos racializados no interior das relações sociais.

No cenário brasileiro, procuramos contextualizar o desenvolvimento da Sociologia e abordar os princípios que a orientavam. Ao fazer isso, constatamos que a ciência sociológica reiterou os determinismos biológicos e contribuiu para a criação de discursos racializados que, além de estabelecerem quem eram os civilizados e quem não eram, visavam o embranquecimento populacional do país, partindo dessas justificativas.

Mesmo quando a Sociologia se instala no campo educacional enquanto disciplina, identificamos contradições. A primeira delas por se basear nos conhecimentos sociológicos produzidos na Europa e nos Estados Unidos, o que, na nossa perspectiva, acaba por reiterar um conhecimento já produzido a partir de uma compreensão única, europeizada e racializada, excluindo e ignorando o conhecimento de outros grupos.

Ademais, ressaltamos que apesar de seu discurso insistir que a libertação do indivíduo passaria pelas vias educacionais, é possível compreender que se tratava de um sujeito específico e uma educação específica e restritiva, sendo o seu vínculo ao Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, ilustrador desse processo. O que nos permite questionar com quem este campo disciplinar pretendia dialogar e a partir de que compreensão de educação se defendia.

Por fim, analisamos o que os materiais didáticos de Sociologia disponibilizados pelo PNLD de 2018 informam sobre as relações raciais, em particular, acerca da população negra, e percebemos que apesar de haver um posicionamento crítico em relação às teses desenvolvidas ao longo do século XX que ora consideraram a mestiçagem enquanto um aspecto negativo, ora enquanto um aspecto positivo, a grande ênfase e o fio condutor da discussão estabelecida é a partir das teses de Gilberto Freyre, com o “mito da democracia racial”.

Defendemos a necessidade de se revisar, considerar, inserir e discutir nos materiais didáticos de Sociologia e as produções acadêmicas, as teses e os projetos dos autores e autoras negras e negros (e de outros grupos sociais historicamente excluídos). Com isso, poderemos nos aprofundarmos nos discursos racializados, seus efeitos e consequências para o

contexto brasileiro, bem como permitir aproximações com outros contextos nacionais.

Compreendemos que a entrada de tais discussões nos currículos é um importante movimento para que grupos racializados possam se reconhecer culturalmente como parte

dos discursos oficiais e expressarem suas visões de mundo. Mais do que isso, outra leitura e atenção a diferentes contribuições para a Sociologia nos parece uma alternativa viável para a desracialização das nossas relações.

Referências Bibliográficas

ALEXANDER, Jeffrey. A Importância dos Clássicos. *In*: GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan H. (orgs.). **Teoria Social Hoje**. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. Col. Docência em Formação. Ensino Fundamental. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**.. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> . Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645/08** de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <[https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaoideia?id=51182#:~:text=A%20Lei%20n%C2%BA%2011.645%2C%20de,forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20\(licenciaturas\).>](https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaoideia?id=51182#:~:text=A%20Lei%20n%C2%BA%2011.645%2C%20de,forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20(licenciaturas).>) . Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 10 nov. 2023.

CARVALHO, João Felipe Gomes; SILVÉRIO, Valter Roberto; MELO, Carolina Nascimento de. O que os marcadores apagam o fogo reacende: Diáspora e a lógica de Traduções Culturais. **Movimentação**, v. 8, n. 15, p. 9-24, 2022.

CHARTIER, Anne Marie; HEBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura 1880-1980**. São Paulo: Ática, 1995.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

CONNELL, Raewyn. O Império e a criação de uma ciência social: dossiê saberes subalternos. **Contemporânea**, v. 2, n. 2, p. 309-336, 2012.

DU BOIS, W. E. B. **As almas do povo negro**. Tradução: Alexandre Boide. Ilustração: Luciano Feijão. Prefácio de Silvio Luiz de Almeida. São Paulo: Veneta, 2021.

FERNANDES, Florestan. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. *In: A Sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1975.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora EDUFBA, 2008.

GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan H. Introdução. *In: GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan H. (orgs.) Teoria Social Hoje*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

GIGLIO, Adriano. **A sociologia na Escola Secundária**: uma questão das Ciências no Brasil - anos 40 e 50. 1999. Dissertação (Mestrado) – IUPERJ, Rio de Janeiro, 1999.

GUIMARÃES, Manoel Salgado. Nação e Civilização nos trópicos: o IHGB e o projeto de uma história nacional. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 3-27, 1988.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.

MEDEIROS, Priscila Martins de; VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Da mestiçagem à reconstrução diaspórica do pertencimento étnico-racial. **Plural - Revista de Ciências Sociais**, v. 22, n. 2, p. 161-181, 2015.

MEDEIROS, Priscila Martins de; VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Por narrativas outras: educação e desracialização da experiência negra no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 171, p. 288-307, 2019.

MELO, Manuel Palácios da Cunha. **Quem explica o Brasil**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 1999.

MEUCCI, Simone. **Os manuais de sociologia de 1931 a 1940**. 2000. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, 2000.

MORRIS, Aldon. W. E. B. Du Bois No Centro: Da Ciência, Do Movimento De Direitos Civis, Ao Movimento Black Lives Matter. Tradutores: Valter Roberto Silvério, Hasani Eliotério dos Santos e Fernando Oliveira da Costa. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 12, n. 32, p. 367-387, 2020.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas, v. 12, n. 3, p. 179-197, set./dez. 2012.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

RAMOS, Alberto Guerreiro. Transcrito de Cadernos de Nosso Tempo. **Câmara dos Deputados e Biblioteca do Pensamento Brasileiro**, 1981, v. 2, n. 2, p. 39-69, 1954.

REZENDE, Maria José de. Os sertões e os (des)caminhos da mudança social no Brasil. **Tempo Social Rev. Sociol.**, USP, v. 13, n. 2, p. 201-226, 2001.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. O debate acerca do ensino de Sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950. Ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 67-92, 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1931**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos**, v. 8, n. 2, 2007.

SILVA, Ileizi Fiorelli. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, Amaury César (org.). **Coleção Explorando o Ensino (Volume 15)**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

SILVA, Maria Nilza da; PANTA, Mariana. **Casa Dona Vilma - Yá Mukumby: memórias e lutas pelas ações afirmativas**. Londrina: UEL, 2019.

SILVA, Mário Augusto Medeiros da. Reabilitando Virgínia Leone Bicudo. **Sociedade e Estado**, v. 26, n. 2, p. 435-445, 2011.

SILVA, Mário Augusto Medeiros da; QUEIROZ, Vitor. Experiências intelectuais negras: Brasil e diásporas. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 77, p. 351-357, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420220301>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/XRftCnrfHhbkvvCSYTrXRCK/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2023.

SILVÉRIO, Valter Roberto; SANTOS, Hasani Eliotério dos ; COSTA, Fernando da. Racismo Acadêmico e Formação das Ciências Sociais na América: W.E.B. Du Bois e a Interseccionalidade entre Ciência e Política. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 12, n. 32, p. 333-366, 2020.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Agência criativa negra: rejeições articuladas e reconfigurações do racismo**. São Paulo: Intermeios, 2022.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e a produção da história**. Tradução de Sebastião Nascimento. Curitiba: huya, 2016. 272 p.