

GT 14: ENSINO DE SOCIOLOGIA E A LEI 10.639/03: DEBATES SOBRE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA INDÍGENA

Título: Sociologia e Ancestralidade no Currículo: A eletiva como ponte para a discussão sobre as raízes Afro-Indígenas do Brasil

Janeide da Silva Cavalcante¹

Laylson Mota Machado²

Resumo: O presente trabalho visa apresentar um relato de experiência a partir de uma eletiva (que compõe a base diversificada do currículo do ensino médio), cujo tema foi “Beleza e ancestralidade: O poder afro e indígena na construção sócio cultural brasileira”, com duração de 6 meses, realizado em uma escola localizada no Norte do Tocantins. Com a intenção de promover a valorização da diversidade étnica, esta eletiva se dedicou ao estudo aprofundado das culturas africanas e indígenas. Compreender a história e a cultura africana e afro-brasileira é crucial não apenas para a inclusão social da grande parte mestiça da população brasileira, mas, acima de tudo, para refletir sobre como nos tornamos uma sociedade tão rica em matizes e tradições, resultante da influência de europeus, indígenas e africanos, todos desempenhando papéis significativos nesse processo. Adicionalmente, a eletiva também buscou alinhar-se às normas estabelecidas pela legislação que orienta a educação nacional, a fim de incorporar no currículo oficial a obrigatoriedade do tema “História e cultura afro-brasileira e indígena”. Assim, com a carga horária limitada destinada ao ensino de sociologia, utilizo as eletivas como uma estratégia valiosa para intensificar discussões que são fundamentais na educação básica.

Introdução

Desde que a lei 11.645 foi criada, tornando obrigatórias as discussões sobre a história dos povos indígenas e afro-brasileiros nas escolas, vista como um avanço nas lutas por uma sociedade mais justa e democrática. No entanto, ainda enfrentamos vários desafios para colocar essa lei em prática. Entre eles, estão a falta de profissionais qualificados, a escassez de materiais didáticos e o fato de a lei ainda não estar integrada oficialmente nos currículos escolares. Além disso, em muitas comunidades escolares, ainda existe a ideia de que esse tema é responsabilidade apenas das disciplinas de História, Artes e Literatura.

No campo da Sociologia, a qualificação para tais debates não é um empecilho para o profissional da área que, entretanto, vê na sua pouca carga horária um dos grandes

¹Professora da Educação básica do Estado do Tocantins, Mestra em Sociologia (PPGS-UFMA) e Doutoranda em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Maranhão (PPGSoc-UFMA).

²Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Mestre em Cultura e Território pelo Programa de Pós-Graduação em Cultura e Território (PPGcult- UFNT) e Doutor em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS-UFPEL)

desafios para então se aprofundar em tal temática. Apesar do currículo de Sociologia as questões indígenas e africanas estarem presentes, o pouco número de aulas, e as outras habilidades e objetos do conhecimento a serem cumpridos, reduz e é um entrave para que esta discussão seja de forma mais completa desenvolvida.

Desde 2017, o ensino médio brasileiro tem passado por reformas, sendo conhecido como o novo ensino médio. Essas mudanças têm como objetivo tornar essa etapa mais atrativa para os jovens, oferecendo maior protagonismo e opções de escolhas, através dos itinerários formativos. No entanto, desde a sua implementação, esse modelo tem enfrentado críticas tanto de professores quanto de alunos. Em 2024, novas alterações foram introduzidas, aumentando a carga horária total de 2400 para 3000 horas.

Com as reformas feitas em 2024 no currículo do novo ensino médio, o estado do Tocantins já implementou mudanças em 2025. Algumas disciplinas tiveram a carga horária aumentada, enquanto as trilhas de aprofundamento foram eliminadas. O currículo do novo ensino médio em Tocantins agora é formado pelas disciplinas obrigatórias do currículo comum, além do projeto de vida e das eletivas, que fazem parte dos itinerários formativos.

A disciplina de sociologia, que até 2024 era oferecida apenas na primeira e na terceira série, passou a ser obrigatória em todas as séries do ensino. No entanto, a carga horária dedicada a essa disciplina ainda é bastante reduzida. Isso faz com que o professor que ensina sociologia precise complementar sua carga horária com componentes curriculares como, projeto de vida e eletiva. Ou até mesmo complementar carga horária em outra escola.

Outrora, no ano de 2024, o ensino médio no estado do Tocantins era composto pelas disciplinas obrigatórias, eletiva, trilhas de aprofundamento e projeto de vida. A eletiva é um componente curricular que os alunos podem escolher, que faz parte do itinerário formativo. Além disso, busca-se nas escolas que tenham eletivas de todas as áreas do conhecimento, possibilitando maior possibilidade de escolha dos estudantes.

Diante disso, com pouca carga horária destinada a disciplina de sociologia, utilizamos a eletiva, como espaço para debater temas e conceitos que impossibilitados pelo pouco tempo destinado a disciplina. Sendo assim, o presente trabalho é fruto de uma eletiva desenvolvida pela primeira autora desse trabalho, em uma escola localizada no norte do Tocantins, no ano de 2024. Que elegeu como temática para ser desenvolvida

com os alunos as questões raciais e indígenas, nota-se a importância desse tema na cidade que conta com uma grande presença de povos indígenas.

Além disso, ano de 2024, o estado do Tocantins, por meio da secretaria estadual de educação (SEDUC-TOCANTINS) desenvolveu um projeto por título, o "Poder Afro", com o objetivo de fortalecer a educação antirracista nas escolas estaduais, valorizando a cultura afro-brasileira e combatendo o racismo. Para isso, foi entregue nas escolas materiais didáticos para as três séries do ensino médio, além de formações ao professor de História de cada unidade escolar. Pensando a possibilidade de utilizar esse material e o contexto sócio cultural da região, a presente eletiva tinha um caráter estratégico de chamar a atenção dos alunos para que tal componente fosse escolhido.

Lei 11.645/08: Desdobramentos históricos e reivindicações de povos silenciados no campo escolar

A implementação da lei 11.645/08, garante de forma obrigatória a presença da discussão sobre a história dos povos indígenas e africanos no campo escolar, discussão essa, fundamental para se construir uma educação mais justa e democrática, que valorize as diferentes matizes étnicas que compõem a sociedade brasileira e, mais especificamente as nossas salas de aulas. Diante disso, a implementação do debate étnico nas salas de aula é fruto das reivindicações de povos que buscaram escrever a sua própria história e não serem descritos através de uma única história.

Observa-se que mesmo findando a colonização, práticas e mecanismos permaneceram, sobretudo no campo do saber e, educacional. Nessa direção, destaca-se o conceito de colonialidade que segundo Anibal Quijano (2007), é derivada do colonialismo, mas se estende após a sua finalização, com práticas e relações sociais que permanecem. Para o autor, a colonialidade é o elemento constitutivo do padrão mundial de poder capitalista. Se firmando, a partir da classificação da população do mundo, etnicamente ou racialmente, sendo que o seu alcance, se potencializa e mundializa-se a partir da América.

Quijano (2007) destaca que o poder mundial capitalista, opera em níveis materiais e intersubjetivos, operando a partir de eixos que se complementam entre o, eurocentrismo, colonialidade e a modernidade. Desse modo, a Europa se constitui como *lócus* da modernidade e do conhecimento racional, tendo então superioridade sobre os outros

povos e culturas do mundo, classificando-os como inferiores, irracionais, incivilizados e selvagens.

Percebe-se que a grade curricular e os livros didáticos utilizados na educação brasileira, por muito tempo, reforçaram uma visão eurocêntrica. Nesses materiais, a história desses povos era reduzida ao período da escravidão dos africanos e à dizimação dos indígenas. A presença desses povos só era reconhecida no contexto da colonização, sem participação na construção do Brasil. É notável assim, como escreve Chimananda Nigozi (2019) o risco de se repetir constantemente uma única versão dos fatos, alertando assim para o perigo da história única, construída na maioria das vezes pelos dominantes, uma versão colonizadora e eurocêntrica. Durante muitos anos o currículo brasileiro foi construído sob a ótica colonial, inferiorizando e subjugando a cultura, modos de vida e contribuições de tais populações para o país.

Diante disso, a lei em questão nasce para ampliar para o campo educacional o debate étnico racial e indígena, observando em um primeiro momento como as lógicas eurocêntricas operavam nesse campo, ao passo que se valorizava a história da Europa e não se dava espaço para os debates sobre os povos originários e os africanos, bem como todo o processo de resistência que marcou o período de colonização. Diante disso, os primórdios dessa lei, é fruto das reivindicações e movimentações que alertavam para a reprodução das desigualdades raciais no contexto escolar. Além de considerarem a importância desse espaço para a construção de uma sociedade mais justa e que valorize e respeite as diferenças culturais.

Sendo assim, a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*, em toda rede de ensino, ainda em 2003, é fruto das reivindicações do movimento negro junto às entidades brasileiras responsáveis pelo ensino. Intelectuais negros e toda militância alertavam sobre a reprodução e perpetuação das desigualdades raciais no contexto escolar, a partir da desvalorização da cultura negra, bem como ausência desse debate nas redes de ensino. De acordo com Santos (2005) havia um embranquecimento cultural no sistema de ensino brasileiro, em consonância com uma desvalorização da cultura africana, fato similar que ocorria com cultura indígena.

Observa-se como desde a década de 1980 reivindicações em relação a esfera educacional tomavam corpo e se solidificavam no campo do movimento negro. Uma das primeiras vitórias desses movimentos na década de 1990 foi a revisão dos livros didáticos,

“ou até mesmo a eliminação de vários livros didáticos em que os negros apareciam de forma estereotipada, ou seja, eram representados como subservientes, racialmente inferiores, entre outras características negativas” (Santos, 2005, p. 25). Ainda na década de 90, observa-se a inclusão da temática racial em muitos estados e municípios.

Foi então no ano de 2003, sob o governo de Luís Inácio Lula da Silva, que foi sancionada sancionando a Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003. Essa lei alterava a Lei de Diretrizes Bases da educação (LDB) incorporando a obrigatoriedade do ensino e cultura afro nas escolas brasileiras, segundo Santos (2005) a promulgação dessa lei é o reconhecimento por parte do governo das lutas antirracistas por parte dos movimentos negros, além de ser um passo importante para a construção de uma educação mais democrática e que valorize a história dos diferentes povos que constituem o povo brasileiro.

Nessa mesma direção, cabe ressaltar as movimentações indígenas pela inclusão da temática indígena nas escolas, que ocorreu em 2008, buscando a partir da introdução dessa temática nas salas de aula, a valorização e respeito as diversas culturas indígenas que formam a identidade brasileira (Leon; Machado, 2019). Ambos os movimentos reconhecem a lógica eurocêntrica que norteava o ensino brasileiro, dado a valorização da história europeia em contrapartida a ausência da temática indígena e negra. De acordo com Nascimento (1978) o sistema educacional brasileiro era utilizado como controle nesta estrutura de discriminação racial.

Os povos indígenas ao longo da história, principalmente com o processo colonizador tiveram suas histórias, modos de vida e conhecimentos reduzidas e inferiorizadas, além disso, tais povos foram dizimados em um processo de colonização pela coroa portuguesa, que implementou no Brasil um sistema educacional que privilegiava uma versão eurocêntrica do saber. No campo educacional a história dos povos indígenas durante muitos anos se resumiu ao que os europeus contavam, era como se tais povos não existissem antes da invasão dos portugueses, fato esse também presente com a população negra.

O reconhecimento da importância de uma educação escolar para os povos indígenas se dá na década de 1970, em consonância as reivindicações por terra, saúde, e da identidade diferenciada. Fora então com a promulgação da constituição de 1988 que concede aos indígenas o direito a uma educação diferenciada, sendo a partir da década de

90 e início dos anos 200 que se inicia um processo para a construção das escolas indígenas. Além disso, uma educação diferenciada para grupos indígenas é reafirmada na LDB, em 1996, reconhecendo a importância de valorizar a cultura e os saberes de tais povos.

Já no campo de ensino regular, a temática dos povos indígenas ascende a partir da década de 1997 com a publicação dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs), no qual trazia em seu texto a valorização a cultura e a diversidade social presente no país. E mais precisamente é com a lei 1.645/2008 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996). A partir desta lei é obrigatória a todas escolas incluir o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica. Devendo se aplicar a todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de História, Educação Artística e literatura.

Desse modo, podemos dialogar com Chimanda Adichie (2019) em sua ideia apresentada no livro, *O perigo da história Única*, a qual discorre como as histórias foram usadas para caluniar e espoliar determinados povos, no caso explicitado pela autora, os povos africanos. Sendo assim, o conhecimento sobre determinado povo é fruto das histórias ouvidas e a autora alerta para a necessidade de diversificarmos as fontes de conhecimento, sendo mais cautelosos ao ouvir somente uma versão dos fatos.

A autora apresenta neste livro, a partir de fatos vividos por ela, como se criou uma história única a respeito da África. Pertencente à classe média nigeriana, Adichie conta ter saído do seu país para estudar na América e, já vivendo nos Estados Unidos, causou espanto na colega de quarto por saber falar inglês e por conhecer e ouvir Mariah Carey e não outro estilo musical, ao qual sua colega chamou de “música tribal” – músicas ouvidas por todos os africanos, conforme o conceito da colega de quarto. Esses estereótipos sobreviviam, mesmo sendo o inglês a língua oficial da Nigéria. Diante disso, a autora discorre que:

Sua postura preestabelecida em relação a mim, como africana, era uma espécie de pena condescendente e bem-intencionada. Minha colega de quarto tinha uma história única da África: uma história única de catástrofe. Naquela história única não havia possibilidades de africanos serem parecidos com ela de nenhuma maneira; (ADICHIE, 2019, p.17)

De acordo com Adichie (2019), insistir apenas em histórias negativas é simplificar experiências, sem procurar as muitas outras histórias. Ademais, a autora discorre que “a

história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos” (ADICHIE, 2019, p.27). Os estereótipos, passam a ser a definição única.

Por muito anos fomos ensinados na escola que o Brasil foi descoberto e que os povos indígenas eram povos atrasados, versão está muitas vezes ainda reproduzida por alunos ainda hoje. Além disso, os indígenas foram colocados como povos preguiçosos e que após a colonização passaram a ser um entrave para o desenvolvimento do país. Ademais, a África, um dos mais antigos continentes é rotulado como um país, e que é marcado pela fome e doenças, tais como a aids.

Sob esse viés, ao observar a ausência do debate das contribuições históricas dos povos indígenas e negros, observamos como existia dentro dos espaços de ensino uma história única que privilegiava o olhar do colonizador, sendo que, a partir desse olhar, construiu-se sobre as outras culturas estereótipos e preconceitos que se perpetuavam no espaço escolar. Uma história que privilegiava o continente europeu, com seus processos de conquista de territórios, evangelização e racionalmente mais evoluído. Reforçando e promulgando o racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira.

Implementar essa lei é reconhecer as múltiplas histórias que formam o Brasil, levando os estudantes a desnaturalizar e reconhecer os fatores históricos, econômicos e políticos que colaboraram para o processo de apagamento da história de tais povos na constituição da sociedade brasileira. Além de conhecerem os saberes, modos de vida e as contribuições destes povos, que não se resume ao período da colonização. Diante disso, percebe-se a importância desse debate nas salas de aulas e, conforme descreve a legislação não é dever exclusivo das disciplinas de História, arte e literatura, mas de toda a grade curricular engendrar tais discussões.

Outrossim, tais discussões são essenciais para promover um espaço escolar mais inclusivo, justo e igualitário. Colaborando no combate a violência, racismo e preconceitos que os povos tradicionais no Brasil sofrem, além de desconstruir a história única formulada pelo eurocentrismo que centrando em uma versão histórica que menospreza e descaracteriza determinados povos. Outrossim, tais discussões sempre estiveram no cerne da sociologia, principalmente no Brasil, observa-se como essa discussão é cara e importante nesse campo de saber.

“Beleza e ancestralidade”: O poder afro e indígena na construção sociocultural brasileiro

A sociologia no ensino médio vive sempre restringida a uma carga horária reduzida, apesar de ser esta estratégica para a formação de um cidadão crítico, um dos princípios basilares da educação. Esta disciplina é muitas das vezes não valorizada no seu grande potencial, fato esse que pode ser elencado a partir da discussão tecida por essa eletiva e que vai de encontro ao tema do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2024³. Além disso, há um certo entendimento por parte das escolas que o componente de história é o principal agente quando a discussão são as questões em torno da implementação da obrigatoriedade das discussões sobre história afro e indígena.

Diante disso, em 2024, um importante projeto entra em ação no Tocantins⁴ por título “O poder afro”, objetivando a valorização da herança africana e indígena na formação e constituição da identidade brasileira, além de objetivar o combate ao racismo e qualquer forma de preconceito. O projeto era composto de formações e um material didático a serem entregues para todas as séries desde o ensino fundamental ao médio. Com a obrigatoriedade da utilização do material e observando que a carga horária da disciplina não daria conta de desenvolver as atividades com o livro, as eletivas composta por duas aulas, e que os materiais devem ser produzidos pelo professor, decidi utilizar o material em uma eletiva para as turmas da segunda série⁵.

Com um título atrativo, a eletiva buscava provocar os alunos para a existência de beleza e poder por parte de pessoas indígenas e negras, contrapondo a versão única promulgada na versão ocidental, que inferioriza e desconsidera as belezas existentes em outros povos. Para assim, desconstruir um imaginário que define a beleza a partir de um povo em específico. Assim como reconhecer a participação desses povos na construção da identidade brasileira.

³ Tema: Desafios para a valorização da herança africana no Brasil

⁴ <https://www.to.gov.br/secom/noticias/governo-do-tocantins-institui-projeto-poder-afro-com-investimentos-de-r-20-milhoes-em-combate-ao-racismo-nas-escolas/3of2q3y3e2gr#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o-Governo%20do%20Tocantins%20institui%20Projeto%20Poder%20Afro%20com%20investimentos%20de,combate%20ao%20racismo%20nas%20escolas&text=Com%20a%20miss%C3%A3o%20de%20constuir,ao%20Racismo%20nas%20Escolas%20Estaduais.>

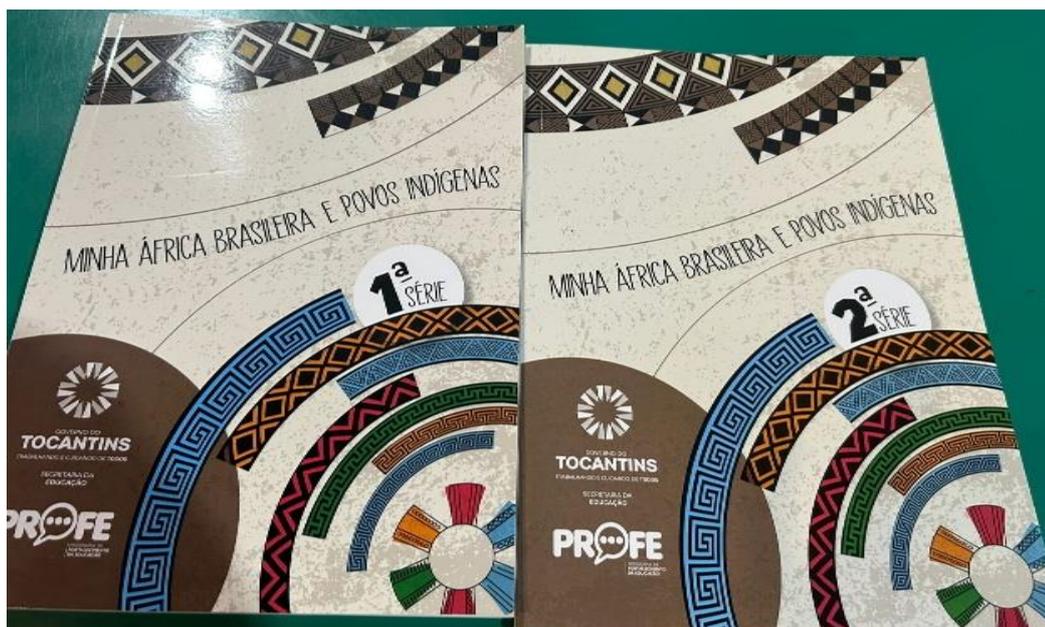
⁵ Este relato de experiência, parte assim das atividades desenvolvidas pela primeira autora no Colégio Estadual Dom Orione, colégio localizado na região do bico do papagaio, no extremo norte do estado, na cidade de Tocantinópolis.

Em uma das primeiras aulas indagava com os alunos a respeito da África, se eles sabiam se era um continente ou país. Além disso, solicitei que me dissessem o que vem na cabeça quando se fala a respeito. As respostas me surpreenderam de forma negativa, a ‘história única’ a respeito desse continente ainda se reproduzia nesse contexto. Os estudantes foram então convidados a partir do material didático, em seu primeiro capítulo conhecer a riqueza do continente africano, berço da humanidade.

Ao longo desse componente curricular, sobre a temática africana debatemos como se constituiu imagens estereotipadas sobre o continente, os levando a desnaturalizar. Utilizando como metodologia a música *Zumbi*, levei eles a observarem como os africanos que aqui foram escravizados eram reis e rainhas, e que estes foram trazidos a força. Um outro recurso metodológico, foi o filme *Pantera Negra*, nele debatemos como os grupos e comunidades africanas possuem conhecimentos.

A África passava a ser descrita como um continente com grandes e ricos impérios, observando a beleza existente nessa conjuntura. Por fim, eles apresentaram algumas personalidades negras, entre atrizes, atores, intelectuais, enfim, personalidades que se destacavam e que eles tinham admiração.

Outro ponto importante debatido nesta eletiva, foi a representatividade negra, ou seja, refere-se à importância de incluir e destacar indivíduos e vozes da comunidade negra em diversos setores da sociedade, como mídia, política, cultura, educação, negócios e outras áreas. Além disso, a representatividade negra busca combater a discriminação, isto é, o preconceito e a exclusão que as pessoas negras enfrentaram e ainda enfrentam em muitos lugares do mundo. Isso envolve a inclusão de pessoas negras em posições de liderança, a promoção da diversidade em mídias e entretenimento, a valorização da história cultura negras. Dessa forma, a representatividade racial é uma ferramenta importante na luta contra o racismo estrutural e na construção de uma sociedade mais inclusiva e plural.



No que se refere ao debate sobre os povos indígenas, cabe ressaltar que a cidade localiza-se em uma região composta por algumas aldeias, inclusive, uma delas foi onde o antropólogo Roberto Damatta conduziu sua pesquisa de doutorado⁶. Além disso, havia na turma um aluno indígena. Logo na primeira aula início debatendo o que eles achavam a respeito dos indígenas, ao responderem eles a todo momento falavam o termo índio, fato que me fez iniciar um debate sobre porque não pode chama-los assim. A partir das discussões tecidas com os alunos, observei mais uma vez a reprodução de estereótipos em relação aos indígenas.

Diante disso, ao longo dos debates a respeito da questão indígena os levei a perceberem que a história desses povos não se inicia no processo de colonização, mas inicia bem antes. Apresentei a luta desses povos para a constituição que reconhecesse seus direitos de existência e praticar a sua cultura, para um maior aprofundamento tivemos a presença do professor indígena Júlio Apinajé

⁶ A sua tese tem por título, Apinayé Social Structures, 1971



Esta aula foi introdutória para a visita a aldeia, nesta aula, o professor nos apresentou o seu território e algumas de suas cosmologias, a importância da natureza para a sua cultura e como o marco temporal poderia afetar a vida da comunidade. Por fim, ele falou algumas palavras no idioma indígena.

A visita a aldeia foi algo muito esperado pela turma, que apesar de ter os indígenas tão próximos ao seu cotidiano, carregavam uma série de estereótipos que traduzem a reprodução de uma história que fora contada a respeito desses povos. Diante disso, buscando aulas mais dinâmicas, uma das aulas foi uma visita na aldeia São José, do povo indígena Apinajé. Cabe ressaltar, que a eletiva teve então uma boa aceitação pelos alunos, sendo a segunda eletiva mais procurada no semestre, já que nesse sistema de ensino são os alunos que escolhem qual área querem seguir e aprofundar seus conhecimentos.

A visita ocorreu pela parte da manhã, sendo guiada pelo professor Julio, que nos apresentou alguns pontos importantes desse território, como a casa do cacique, a escola de educação infantil, o hospital que estava sendo construído, por fim, o ribeirão, local de suma importância na cosmologia indígena, bem como uma árvore centenária.



Por fim, a visita encerrou-se na escola estadual da comunidade, nesse momento o professor Júlio apresentou alguns elementos importantes da cultura Apinayé, com ênfase nos cantos que, segundo ele, retratam aspectos e elementos da natureza, para finalizar os estudantes indígenas dançaram juntamente com os professores da escola, e também os alunos e professores que compunha nossa equipe escolar na visita.



Alunos da escola Matyk apresentam uma dança.

A eletiva, cuja periodicidade é semestral, encerra-se com uma culminância, que deve ser produzida pelos alunos, diante disso, os alunos produziram uma exposição sobre os elementos da cultura afro e indígena que herdamos e que compõe a nossa diversidade cultural. Além disso, construíram um mural com grandes personalidades negras e Indígenas que mudaram a história e que foram destaque no Brasil.



Conclusão

A presente eletiva buscou o estudo e aprofundamento a respeito da cultura afro e indígena. Estudar a história e cultura africana e afro-brasileira é fundamental não só para o processo de inclusão social da imensa maioria mestiça da sociedade brasileira, mas acima de tudo, pensar como nos tornamos este povo multifacetado, com variados matizes e culturas, formado por europeus, ameríndios e africanos, todos com igual papel neste processo. É latente a importância de se evidenciar como tais povos construíram a nossa nação, além de ressaltar como eles são culturalmente diferentes, se atentando como o processo de colonização foi violento ocasionando a desvalorização de tais povos, o racismo religioso e o etnocentrismo a respeito desses povos.

A presente unidade curricular teve como objetivo principal abordar a história e a cultura afro-brasileira e indígena, suscitando nos estudantes a importância desses povos na construção social do país e a riqueza cultural desses povos. Tal temática é essencial no campo da sociologia, pois aborda a construção a formação de identidade e a desigualdade social, com foco na questão racial e étnica, formentando assim a partir das discussões uma desconstrução de estereótipos a respeito de tais povos, além de promover e valorizar a cultura afro e indígena.

REFERÊNCIAS

Adichie, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**; tradução Julia Romeu. – 1 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

Santos, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista no Movimento Negro. IN: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 21-38.

Quijano, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. Colección Sur Sur. p. 227-278.

Quijano, Anibal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (Eds.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. pp. 93-126.

Machado, Clara Balladares; Leon, Adriana Duarte. O movimento indígena e a educação escolar. *Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, v. 5, ed. especial, p. 53–57, abr. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/332885519_O_movimento_indigena_e_a_educacao_escolar. Acesso em: 16 jun. 2025.