



Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória
Mestrado em Ensino de História
Universidade Federal de Mato Grosso

A LUTA CONTRA O RACISMO NAS AULAS DE HISTÓRIA:
O futebol como ferramenta pedagógica

Gabriel Ferreira Borges

Março, 2026/Cuiabá



GABRIEL FERREIRA BORGES

**A LUTA CONTRA O RACISMO NAS AULAS DE HISTÓRIA:
O futebol como ferramenta pedagógica**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História – (PROFHISTÓRIA) – UFMT do Instituto de Geografia, História e Documentação da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção de título de MestrE em Ensino de História.

Orientadora: Prof.º Dr. Luis Cesar Castrillon Mendes

Linha de Pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar

CUIABÁ-MT

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

B732l Borges, Gabriel.

A luta Contra o Racismo nas Aulas de História: [recurso eletrônico] : O futebol como ferramenta pedagógica / Gabriel Borges. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 104 f., il. color., pdf). -- 2026.

Orientador: Profº Dr. Luis Cesar Mendes.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2026.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>. Inclui bibliografia.

1. Ensino de História. 2. Futebol. 3. Racismo. 4. Educação antirracista. I. Mendes, Profº Dr. Luis Cesar, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: A LUTA CONTRA O RACISMO NAS AULAS DE HISTÓRIA: O FUTEBOL COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

AUTOR (A): MESTRANDO (A) GABRIEL FERREIRA BORGES

Dissertação defendida e aprovada em **25 de MARÇO de 2026**.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. DOUTOR(A) LUIS CÉSAR CASTRILLON MENDES (PRESIDENTE BANCA)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

2. DOUTOR(A) LUIS CÉSAR CASTRILLON MENDES (ORIENTADOR(A))

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

4. DOUTOR(A) MARCELO FRONZA (EXAMINADOR(A) INTERNO(A))

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

4. DOUTOR(A) ÉDER DA SILVA NOVAK (EXAMINADOR(A) EXTERNO(A))

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

5. DOUTOR(A) ANA MARIA MARQUES (EXAMINADOR(A) SUPLENTE)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ, 27/MARÇO/2026.



Documento assinado eletronicamente por **ARY ALBUQUERQUE CAVALCANTI JUNIOR**, **Coordenador(a) do Mestrado Profissional em História - IGHD/UFMT**, em 27/03/2026, às 14:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Éder da Silva Novak**, **Usuário Externo**, em 28/03/2026, às 11:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARCELO FRONZA**, **Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 30/03/2026, às 10:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luis Cesar Castrillon Mendes**, **Usuário Externo**, em 30/03/2026, às 11:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **9088239** e o código CRC **C47DB0DF**.

AGRADECIMENTOS

Chegar até este momento da minha trajetória acadêmica é fruto de muito esforço, dedicação e, principalmente, do apoio de pessoas especiais que estiveram comigo ao longo desta pesquisa.

Em primeiro lugar, agradeço à minha esposa, Victoria Castilho Ventura, por seu amor, paciência e incentivo constantes, que foram fundamentais para que eu pudesse seguir adiante, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Agradeço de forma profunda aos meus pais, Derci Vieira Borges e Maria Ana Ferreira Borges, por toda a educação, suporte e valores que me transmitiram, permitindo que eu construísse minha trajetória com segurança e confiança. Aos meus irmãos, Fernando e Cristino, meu carinho e gratidão pelo apoio, incentivo e pelas palavras de encorajamento ao longo de toda a jornada. Meu sincero agradecimento ao meu orientador, Luis Cesar Castrillon, pela orientação dedicada, pelos ensinamentos e pela paciência em conduzir esta pesquisa com rigor acadêmico e humanidade. Agradeço também ao professor Marcelo Fronza, pela orientação e contribuição significativa para o desenvolvimento do trabalho.

Registro ainda meus agradecimentos ao professor Osvaldo, Ary e a toda a equipe do ProfHistória – UFMT, Campus Cuiabá, pelo apoio, incentivo e pelas discussões enriquecedoras que ajudaram a consolidar minha pesquisa.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta dissertação, deixo minha gratidão. Este trabalho é também fruto da confiança e do estímulo de cada um de vocês.

Resumo: Esta dissertação investiga as relações entre o ensino de História e o futebol analisando seu potencial como recurso pedagógico para a construção de uma educação antirracista. A pesquisa fundamenta-se na compreensão do futebol como um fenômeno social e histórico relevante, capaz de articular os conteúdos curriculares às experiências culturais dos estudantes. A proposta central envolve a elaboração e análise de uma oficina pedagógica que utiliza o esporte para problematizar manifestações históricas e contemporâneas do racismo, evidenciando-o como uma questão estrutural. A reflexão sobre a prática docente demonstra que essa abordagem, além de enfrentar desafios éticos e pedagógicos, consolida-se como uma estratégia metodológica potente para promover aprendizagens críticas e formar cidadãos conscientes sobre a equidade racial.

Palavras-chave: Ensino de História; Futebol; Educação Antirracista; Racismo.

Abstract: This dissertation investigates the relationships between History teaching and soccer, analyzing its potential as a pedagogical resource for the construction of an anti-racist education. The research is based on the understanding of soccer as a relevant social and historical phenomenon, capable of articulating curricular content with students' cultural experiences. The central proposal involves the development and analysis of a pedagogical workshop that uses the sport to problematize historical and contemporary manifestations of racism, highlighting it as a structural issue. The reflection on teaching practice demonstrates that this approach, in addition to facing ethical and pedagogical challenges, consolidates itself as a powerful methodological strategy to promote critical learning and to form citizens aware of racial equity.

Keywords: History Teaching; Soccer; Anti-racist Education; Racism.

LISTA DE ABREVIações

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

CBF – Confederação Brasileira de Futebol

CBJD – Código Brasileiro de Justiça Desportiva

CNE – Conselho Nacional do Esporte

LISTA FIGURAS

FIGURA 1 - Racismo no futebol: o que aconteceu com Luighi, Éverson e Suelen Santos após os casos recentes	20
FIGURA 2: Vinicius Júnior sofre ofensa racial	22
FIGURA 3: Crâniometria	33
FIGURA 4: Goleiro Moacyr Barbosa	41
FIGURA 5: Monos En Buenos Aires	47
FIGURA 6: Tesourinha primeiro negro no Grêmio FC	48
FIGURA 7: Juarez Teixeira “O gigante ébano”	49
FIGURA 8: Goleiro Aranha sofre Racismo	50

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
CAPÍTULO 01 - FUTEBOL, AMBIENTE ESCOLAR E RACISMO: OS REFLEXOS DO RACISMO NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES	14
1.1 – <i>Racismo no Brasil: a herança colonial e as disparidades raciais nas instituições e no futebol.....</i>	19
1.2 – <i>A legitimidade e o declínio da escravidão no Brasil: impactos sociais, políticos e econômicos.....</i>	26
1.3 – <i>As teorias raciais e suas influências no imaginário dos intelectuais brasileiros do século XIX.....</i>	31
1.4 – <i>Racismo científico e a construção da identidade nacional: o mito da democracia racial no Brasil.....</i>	35
1.5 – <i>Racismo, futebol e a naturalização dos discursos raciais: a representação e os estereótipos no imaginário social brasileiro</i>	38
CAPÍTULO 02 - A TRAJETÓRIA DO RACISMO NO FUTEBOL BRASILEIRO: HISTÓRIAS, CONFLITOS E DESAFIOS	42
2.1 – <i>Futebol, ensino de história e o racismo: uma proposta de aprendizagem histórica.....</i>	53
2.2 – <i>Educação antirracista e ensino de história: aprofundamentos teóricos e articulações pedagógicas</i>	61
CAPÍTULO 3 – CAPÍTULO METODOLÓGICO E REFLEXIVO: A OFICINA “FUTEBOL E RACISMO” NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	67
3.1 – <i>A oficina: futebol, racismo e a educação antirracista.....</i>	71
3.2 – <i>A AULA-OFICINA: Futebol, racismo e consciência histórica</i>	74
3.2.1 <i>Objetivos da aula-oficina</i>	75
3.2.2 <i>Público-alvo e habilidades trabalhadas (Pcns)</i>	75
3.2.3 <i>Estrutura da aula-oficina.....</i>	76
3.2.4 <i>Perguntas norteadoras da oficina</i>	77
3.2.5 <i>Avaliação e síntese pedagógica</i>	78
CAPÍTULO 04 – REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
PRODUTO DA PESQUISA – PROFHISTÓRIA 2026	92
A AULA-OFICINA: Futebol, racismo e consciência histórica.....	92
Tema: Racismo em campo: o futebol como espaço de disputa histórica, social e racial	96
Público-alvo	97
Objetivo Geral.....	97
Fundamentação Pedagógica	97

Estrutura da Aula-Oficina.....	98
Competências e Habilidades.....	98
Apresentação	101
Curiosidade.....	102
Como realizar a leitura e a interpretação de imagens visuais	103
Contato com as Fontes.....	104
Produzindo o Conhecimento - Possibilidades	112
Avaliação	113
Para ir além.....	113
Referências bibliográficas	114

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escolha do objeto desta pesquisa está diretamente relacionada à minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Minha relação com o futebol antecede minha formação docente e está presente desde a infância, constituindo parte significativa de minha experiência cultural, social e afetiva. Desde cedo, o futebol esteve presente em diferentes dimensões da minha vida, seja como torcedor, praticante amador, apreciador da história dos clubes e jogadores, ou ainda por meio dos jogos eletrônicos que marcaram minha adolescência, como *International Superstar Soccer*, no Super Nintendo, *Pro Evolution Soccer* no PlayStation 2 e, posteriormente, a série *FIFA*. Essas vivências despertaram não apenas o interesse pelo esporte enquanto entretenimento, mas também a percepção de seu potencial educativo, especialmente pela possibilidade de compreender acontecimentos históricos, disputas territoriais, identidades regionais e trajetórias sociais a partir dele.

Como torcedor do Mixto Esporte Clube, de Cuiabá, e observador atento das transformações históricas do futebol brasileiro, sempre percebi que o esporte ultrapassa o campo da competição. O futebol constitui um fenômeno social, cultural, político e histórico que mobiliza memórias, identidades, conflitos e representações. Ao longo da formação escolar, já era possível perceber como a história dos clubes, a origem social dos jogadores e os contextos políticos que atravessavam o esporte possibilitavam conexões com conteúdos de História e Geografia. Posteriormente, na prática docente, essa percepção tornou-se ainda mais evidente ao observar o interesse dos estudantes pelo futebol e sua potência como mediador pedagógico para discussões históricas mais amplas.

A consolidação desse olhar investigativo ocorreu a partir do ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID História, em 2014, no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Mato Grosso. A experiência no PIBID foi fundamental para a compreensão do professor como pesquisador de sua própria prática. Os encontros de formação, os planejamentos coletivos, as intervenções pedagógicas e o contato direto com a realidade escolar possibilitaram reflexões sobre os desafios do ensino de História e sobre a necessidade de construir práticas pedagógicas que dialogassem com a realidade concreta dos estudantes.

Foi nesse contexto que emergiu a compreensão de que o ensino de História precisa estar articulado às experiências culturais dos sujeitos, possibilitando aprendizagens historicamente significativas. Como apontam Bittencourt (2009) e Barca (2004), a aprendizagem histórica torna-se mais potente quando mobiliza referências próximas ao universo discente, permitindo que o conhecimento escolar dialogue com experiências vividas e favoreça a construção da consciência histórica.

A partir dessas experiências, surgiu o interesse em investigar o futebol como recurso

pedagógico no ensino de História, especialmente por sua capacidade de mobilizar o interesse estudantil e de possibilitar problematizações sobre temas socialmente sensíveis. Entre esses temas, destaca-se o racismo, fenômeno estrutural que atravessa a formação histórica brasileira e que se manifesta de forma recorrente no universo esportivo.

O futebol, frequentemente associado à ideia de democracia racial e ascensão social, também revela profundas contradições. Embora tenha se consolidado como importante espaço de protagonismo negro na cultura brasileira, sua trajetória histórica é marcada por exclusões, discriminações e permanências raciais. Como demonstram Guterman (2009), Máximo (1999) e Almeida (2019), o futebol brasileiro reproduz tensões históricas presentes na sociedade, funcionando simultaneamente como espaço de visibilidade e de reprodução das desigualdades raciais.

Nesse sentido, esta pesquisa parte da seguinte problemática: de que maneira o futebol, enquanto fenômeno histórico e cultural presente no cotidiano dos estudantes, pode ser mobilizado como recurso pedagógico no ensino de História para problematizar o racismo e contribuir para a construção de uma educação antirracista?

A explicitação dessa problemática decorre da compreensão de que o ensino de História possui papel fundamental na formação crítica dos estudantes, especialmente no enfrentamento das desigualdades historicamente construídas. Conforme defendem Freire (1987), hooks (2017) e Ribeiro (2019), educar criticamente implica problematizar estruturas de opressão e possibilitar a leitura reflexiva do mundo, articulando conhecimento histórico e transformação social.

Este trabalho tem como objetivo geral refletir sobre as relações entre o ensino de História e o futebol, analisando de que maneira o esporte pode ser utilizado como recurso pedagógico para a construção de uma educação antirracista. Como objetivos específicos, busca-se compreender o futebol como espaço de disputas sociais, simbólicas e raciais; discutir suas potencialidades didáticas no ensino de História; propor uma aula-oficina voltada ao 9º ano do Ensino Fundamental; e analisar reflexivamente os desafios e possibilidades dessa proposta pedagógica.

A proposta envolve a elaboração de uma oficina temática composta por quatro aulas, planejadas para articular conteúdos históricos ao universo cultural dos estudantes. As atividades possuem caráter dialógico e participativo, mobilizando debates, análise de fontes históricas, problematizações e reflexões coletivas sobre o racismo no futebol brasileiro e internacional.

A pesquisa fundamenta-se em abordagem qualitativa, reflexiva e teórico-propositiva, conforme Bogdan e Biklen (1994), tomando como referência a teoria da consciência histórica de Rüsen (2001). Parte-se da compreensão de que a aprendizagem histórica ocorre quando os sujeitos articulam experiências temporais e atribuem sentido ao passado para orientar sua ação no presente.

Ao mobilizar o futebol como objeto de investigação histórica, busca-se demonstrar que ele constitui importante ferramenta pedagógica para discutir permanências e rupturas nas relações raciais brasileiras. Mais do que um simples conteúdo complementar, o futebol é compreendido aqui como linguagem cultural capaz de aproximar os estudantes do conhecimento histórico e favorecer práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social.

A relevância desta pesquisa também está vinculada à implementação da Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nesse contexto, propõe-se contribuir com estratégias metodológicas que auxiliem professores de História na construção de práticas antirracistas, críticas e socialmente comprometidas.

Por fim, esta dissertação está estruturada em quatro capítulos:

Ao longo desta dissertação, buscou-se articular diferentes referenciais teóricos e metodológicos que possibilitam compreender o futebol como objeto histórico, cultural e pedagógico, bem como refletir sobre suas potencialidades para a construção de uma educação antirracista no ensino de História. Para isso, o trabalho está organizado em quatro capítulos que dialogam entre si e constroem progressivamente a análise proposta.

O Capítulo 1 – Futebol, Ambiente Escolar e Racismo: Os Reflexos do Racismo nas Instituições Escolares apresenta a fundamentação teórica e histórica que sustenta a pesquisa. Inicialmente, discute-se o processo histórico de formação das desigualdades raciais no Brasil, retomando elementos da herança colonial e escravista, as teorias raciais formuladas no século XIX e seus desdobramentos na construção do pensamento social brasileiro. Nesse percurso, dialoga-se com autores como Costa (1999), Fernandes (1978), Munanga (1990) e Corrêa (2001), que possibilitam compreender a formação das hierarquias raciais e seus reflexos na organização social brasileira. Também são discutidas as contribuições de Almeida (2019) para a compreensão do racismo estrutural como fenômeno histórico e institucional. O capítulo problematiza ainda o mito da democracia racial e seus impactos na invisibilização das desigualdades, mobilizando reflexões de Ribeiro (2019) e Fanon (1956). Em articulação com esse debate, analisa-se o ambiente escolar como espaço simultaneamente marcado pela reprodução e pela possibilidade de enfrentamento dessas desigualdades, tomando como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004), a Lei nº 10.639/2003 e as contribuições de hooks (2017) e Freire (1987), que defendem uma educação crítica e emancipadora. Por fim, o capítulo introduz o futebol como fenômeno social capaz de reproduzir simbolicamente estereótipos raciais, mas também como campo de resistência e problematização histórica.

O Capítulo 2 – A Trajetória do Racismo no Futebol Brasileiro: Histórias, Conflitos e Desafios aprofunda a discussão sobre a presença histórica do racismo no futebol brasileiro, articulando episódios emblemáticos, fontes históricas e análises contemporâneas. O capítulo reconstrói o processo de inserção de jogadores negros no futebol nacional, evidenciando as

barreiras impostas pelas elites esportivas nas primeiras décadas do século XX. Dialoga-se especialmente com Guterman (2009), Máximo (1999), Franco Júnior (2007) e Mauro Filho (2003), autores que analisam a constituição histórica do futebol brasileiro e as disputas raciais que marcaram sua formação. São examinados episódios como a exclusão racial nas seleções nacionais, o protagonismo do Club de Regatas Vasco da Gama e sua histórica resistência à segregação, além da permanência de práticas discriminatórias em diferentes temporalidades. O capítulo também mobiliza casos contemporâneos de racismo envolvendo atletas brasileiros, como forma de evidenciar permanências estruturais e demonstrar que o futebol continua sendo espaço privilegiado para observar tensões raciais presentes na sociedade brasileira e internacional. Além disso, discute-se como o ensino de História pode se apropriar dessas experiências para promover aprendizagem histórica significativa, tomando como base as contribuições de Rüsen (2001), Schmidt (1999) e Barca (2004), que defendem práticas pedagógicas centradas na problematização histórica e na construção da consciência histórica.

O Capítulo 3 – Metodologia e Construção da Aula-Oficina “Futebol e Racismo” apresenta a abordagem metodológica que orienta a pesquisa, caracterizada como qualitativa, teórico-reflexiva e propositiva, fundamentada nos pressupostos de Bogdan e Biklen (1994). O capítulo discute o lugar do professor-pesquisador no campo do Ensino de História e explicita a opção pela reflexão crítica sobre a prática docente como estratégia investigativa. Dialoga-se com Fonseca (2003) e Barca (2004) para fundamentar a concepção de aula-oficina como metodologia que privilegia a participação ativa dos estudantes, a problematização histórica e a construção coletiva do conhecimento. Também se mobilizam as contribuições de Bittencourt (2009; 2011) acerca do uso de fontes históricas no ensino e de Kossoy (2001) no tratamento metodológico das fontes imagéticas. O capítulo descreve detalhadamente a estrutura da oficina temática “Futebol e Racismo”, organizada em quatro encontros, explicitando objetivos, competências, habilidades, estratégias didáticas e seleção de fontes históricas. A proposta metodológica utiliza o futebol como mediação para problematizar o racismo enquanto fenômeno histórico, social e estrutural, articulando análise documental, rodas de conversa, leitura crítica de imagens e debates orientados. A análise concentra-se na reflexão sobre o planejamento e a condução pedagógica da oficina, privilegiando sua dimensão coletiva e dialógica, em consonância com o referencial freireano de educação problematizadora (FREIRE, 1987) e com a perspectiva de educação como prática da liberdade defendida por hooks (2017).

O Capítulo 4 – Reflexões sobre a Prática: Potencialidades, Limites e Possibilidades da Aula-Oficina apresenta uma análise reflexiva da proposta pedagógica desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, investigando suas contribuições para a construção de uma educação antirracista no ensino de História. A análise fundamenta-se na compreensão de que o ensino histórico, quando articulado às experiências culturais dos estudantes, favorece processos significativos de aprendizagem e construção da consciência histórica, conforme argumentam Rüsen (2001) e Barca (2004). O capítulo evidencia como o

futebol, enquanto elemento cultural presente no cotidiano discente, favoreceu elevado engajamento e participação ativa nas atividades propostas. A reflexão analisa avanços observados na problematização do racismo como fenômeno estrutural, na leitura crítica de discursos midiáticos e na capacidade dos estudantes de estabelecer relações entre passado e presente. Ao mesmo tempo, discute desafios enfrentados durante a prática, como a tendência à personalização do racismo, a complexidade ética de abordar temas sensíveis em sala de aula e os limites impostos pelas condições objetivas do trabalho docente. Nesse ponto, dialoga-se com Freire (1987), hooks (2017) e Barreto (2012), que enfatizam a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com justiça social e transformação das desigualdades. O capítulo também discute as possibilidades de replicação da proposta em outros contextos escolares, destacando seu caráter adaptável e sua relevância para o fortalecimento de práticas docentes comprometidas com a equidade racial. A experiência analisada reafirma o ensino de História como espaço de intervenção ética, política e social, capaz de contribuir para a formação de sujeitos críticos, conscientes e historicamente orientados.

Desse modo, a organização da dissertação busca articular teoria, metodologia e reflexão sobre a prática docente, demonstrando que o ensino de História, ao dialogar com elementos significativos da cultura juvenil, como o futebol, pode constituir importante ferramenta para o enfrentamento do racismo e para a construção de uma educação historicamente crítica, socialmente comprometida e pedagogicamente transformadora.

CAPÍTULO 01 - FUTEBOL, AMBIENTE ESCOLAR E RACISMO: OS REFLEXOS DO RACISMO NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES.

Neste trabalho, optou-se por fundamentar a proposta pedagógica a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em vez de seguir estritamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa escolha se justifica pelo caráter mais flexível e formativo dos PCNs, que permitem articular conteúdos históricos com temas transversais e problemáticas sociais contemporâneas, favorecendo a construção de aprendizagens críticas e contextualizadas. Diferentemente da BNCC, que apresenta uma estrutura mais rígida e padronizada de competências e habilidades, os PCNs oferecem maior abertura para trabalhar eixos temáticos que emergem da realidade cultural e social dos estudantes, tornando possível explorar de maneira significativa questões como racismo e desigualdade social por meio de contextos culturais, como o futebol.

O eixo temático Futebol e Racismo, desenvolvido neste projeto, evidencia justamente essa necessidade de flexibilidade curricular. Ao integrar o futebol como elemento pedagógico, é possível problematizar o racismo enquanto fenômeno histórico e social, articulando experiências culturais, históricas e contemporâneas. A BNCC, apesar de abordar de maneira geral o ensino de História e a educação para a diversidade, não prevê explicitamente a exploração de temas específicos como o futebol, que têm grande relevância cultural e social no cotidiano dos estudantes. Nesse sentido, os PCNs se mostram mais adequados para dar espaço a essa abordagem, permitindo que o ensino histórico dialogue com as vivências e referências culturais dos alunos.

A utilização do futebol como eixo pedagógico permite explorar múltiplas dimensões da história, como exclusão social, resistência cultural, inclusão e racismo estrutural, promovendo uma educação crítica que vai além da memorização de datas e fatos. A escolha pelos PCNs, portanto, não apenas justifica a inclusão desse eixo temático, mas também evidencia uma limitação da BNCC, que ainda apresenta dificuldade para contemplar de forma direta e significativa temas emergentes da cultura juvenil e das questões sociais contemporâneas.

Ao adotar os PCNs, este trabalho reforça a necessidade de um ensino de História que articule conteúdos formais, experiências culturais e problemáticas sociais, permitindo uma abordagem mais reflexiva, crítica e contextualizada, capaz de engajar os estudantes e favorecer a compreensão do racismo em diferentes dimensões da vida social e histórica. Assim, a opção pelos PCNs representa uma estratégia pedagógica consistente para o desenvolvimento de práticas educativas que integram o futebol como mediador do conhecimento histórico e da reflexão sobre a desigualdade racial, preenchendo lacunas deixadas pela BNCC.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constituem um conjunto de diretrizes curriculares vinculadas às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Estas últimas têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que estabelece competências e diretrizes

para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Os ideais das DCNs consideram as propostas pedagógicas baseadas nas autonomias das escolas, incentivando as instituições a elaborar seus currículos conforme suas necessidades, pautando sua formação nas competências explicitadas nas diretrizes curriculares. Assim, essas diretrizes são normas obrigatórias para a Educação Básica, orientando o planejamento dos currículos escolares e os sistemas de ensino.

Por sua vez, os PCNs são referências curriculares, servindo como orientação para os profissionais da educação por meio de normas e direções de acordo com o nível de escolaridade dos estudantes. Seu objetivo é garantir a "coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações" (Brasil, 1997, p. 13). O PCN busca assegurar o direito de usufruir dos conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Embora essas diretrizes não sejam obrigatórias, elas servem de elementos norteadores para professores, diretores e coordenadores. Caracterizam-se como uma proposta flexível, funcionando como referência para conteúdo, objetivos e didáticas de ensino, permitindo a transformação e adaptação conforme as condições e particularidades de cada ambiente escolar. Considerando as recomendações propostas pelos PCNs, o documento sugere diversos campos de competências. De acordo com Schmidt (2015), três elementos são essenciais.

O primeiro se pauta na representação e comunicação. A importância das tecnologias de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização e fortalecimento do trabalho em equipe. O segundo envolve investigação e compreensão, pois compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros; compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos. O terceiro elemento é a contextualização sociocultural – compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação dos espaços físicos e as relações da vida humana, considerando os desdobramentos políticos, culturais, econômicos e sociais, associando as práticas dos diferentes grupos e atores sociais aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania (Schmidt, 2015, p. 101).

Os “eixos articuladores” buscam alinhar as diretrizes e suas competências, baseando-se nas relações sociais, do coletivo, do indivíduo, da ética, do trabalho, da escola, do poder e da cultura, ou seja, são princípios articuladores que incorporam a perspectiva da transversalidade e da interdisciplinaridade.

Uma das propostas dos PCNs é a utilização de novas abordagens para o ensino de História, deixando para o professor/pesquisador a liberdade de explorar temáticas históricas ainda pouco abordadas. Essas investigações e reflexões, fundamentadas nas normativas, buscam compreender como o conhecimento adquirido nas aulas pode ser aplicado nas situações do cotidiano dos estudantes. Nesse contexto, o futebol surge como uma possibilidade de estudo,

visto que é um elemento da cultura popular, refletindo e manifestando diversos comportamentos sociais e culturais. Assim, o futebol se apresenta como um instrumento importante para auxiliar os estudantes nos processos de ensino- aprendizagem, especialmente ao abordar o conceito de racismo por meio desse esporte.

O futebol não é apenas um jogo. É frequentemente descrito como um fenômeno cultural, político e econômico que ultrapassa as quatro linhas do campo. Um jogo de teias que interliga questões sociais, políticas, religiosas, culturais, etc. Isso ocorre porque os problemas vividos no cotidiano dessas pessoas são reproduzidos e manifestados no esporte. Não se trata de uma peculiaridade do futebol, mas de como, em todas as esferas da atuação humana, o esporte reflete conhecimentos, saberes, ideologias e modos de vida.

Este trabalho busca trazer à tona casos de racismo na história do futebol, conectando eventos passados e presentes, com o objetivo de compreender e exemplificar o conceito de racismo, analisando como ele se manifesta nas práticas esportivas e como o futebol absorveu e incorporou essa problemática social desde seus primeiros anos. Para isso, dialogaremos com as propostas dos PCNs, pois a metodologia que utiliza o estudo de um tema a partir de um fato ocorrido no tempo presente está inserida nas diretrizes desses parâmetros. Isso visa desenvolver intelectualmente o aluno, conforme a recomendação de "introduzir o conteúdo a ser estudado por um problema situado no tempo presente, buscando em tempos passados as respostas para as indagações feitas" (Bittencourt, 2009, p. 58-59).

Antes de abordar especificamente a relação entre racismo e futebol, é importante refletir sobre o ambiente escolar, o sistema educacional do país e as políticas públicas voltadas para a educação. A escola é, sem dúvida, um espaço fundamental para a transformação social e das mentalidades. No entanto, ela não está dissociada dos problemas sociais e acaba, muitas vezes, por reproduzir essas questões. Os ambientes escolares e o sistema educacional no Brasil estão impregnados de preconceitos, racismo, discriminação, etc. Portanto, é comum encontrar pensamentos de supremacia racial: a negação da desigualdade estrutural entre negros e brancos, e a formação de julgamentos e opiniões preconcebidas, que geram estigmas e estereótipos historicamente construídos.

O sistema educacional brasileiro frequentemente reproduz prática discriminatórias racializadas. Essas práticas comprometem o desenvolvimento dos direitos humanos, o exercício da cidadania e a participação social, econômica, cultural e política da população negra, que ainda se encontra subalternizada. Isso evidencia a urgência de uma política de formação de professores, tanto inicial quanto continuada, que seja baseada em princípios antirracistas, que valorizem a diversidade, a equidade e a justiça social (Kolodzieiski, 2015, p. 25 apud Barreto; Siss, 2012, p. 52).

No ambiente escolar e na sociedade em geral, há resistência em discutir o racismo em sua essência. O racismo deve ser abordado como um sistema de opressão, e não como um fenômeno isolado. A discussão sobre esse fenômeno deve atravessar todos os espaços, incluindo os

currículos escolares. Segundo Djamila Ribeiro, o racismo estrutura todas as relações sociais. Quando se discute o currículo, é necessário refletir sobre a ausência de autores negros ou sobre a falta de filosofias africanas. A falta de contextualização histórica sobre a escravidão, a pós-abolição e o impacto do racismo na mobilidade social da população negra é um exemplo claro da negação da desigualdade estrutural.

A história africana começou a ser introduzida nos sistemas educacionais a partir dos movimentos negros na década de 1970, impulsionada pelas alarmantes estatísticas que indicavam o baixo desempenho dos afrodescendentes nas escolas e na sociedade. Contudo, a disparidade entre negros e brancos ainda não é reconhecida adequadamente, como mostram os dados de segurança pública e educação. O Movimento Todos Pela Educação¹ aponta que, ao observar o percentual de jovens até 16 anos que concluíram o ensino fundamental, as taxas são de 82,6% para brancos e 66,4% para negros. Além disso, 58,7% dos jovens de 15 a 17 anos fora da escola se autodeclararam pretos ou pardos.

Conforme o *18.º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024²)*, divulgado em julho daquele ano pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em 2023 foram registradas 46.328 mortes violentas intencionais em todo o Brasil, das quais 78% das vítimas eram pessoas pretas ou pardas. Além disso, dos

6.393 óbitos resultantes de intervenção policial, 82,7% envolveram vítimas negras, o que corresponde a uma taxa de 3,5 mortes por 100 mil habitantes nessa população, em comparação com 0,9 mortes por 100 mil entre pessoas brancas. Esses dados revelam um quadro alarmante de desigualdade racial, com a população negra exponencialmente mais vulnerável às formas mais extremas de violência, inclusive no contexto das ações de segurança pública esses dados revelam a gravidade do racismo institucional que permeia a sociedade brasileira.

O Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI), implementado em 2005, destaca o fracasso das instituições em fornecer serviços adequados às pessoas em razão de sua cor, cultura ou origem racial.

¹ CRUZ, Priscila. *Racismo é problema meu, seu, da escola — e de todos nós*. UOL Educação, 30 ago. 2017. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/columnas/priscila-cruz/2017/08/30/racismo-e-problema-meu-seu-da-escola---e-de-todos-nos.htm>. Acesso em: 17 jul. 2025.

² FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2024*. São Paulo: FBSP, 2024. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2024/07/anuario-2024.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025

Esse racismo se manifesta em normas, práticas e comportamentos discriminatórios, resultando em desvantagens para os grupos raciais discriminados no acesso a benefícios estatais e institucionais (Cri, 2006, p. 22).

Ao analisar a sociedade brasileira e as políticas públicas, percebe-se que, enquanto bilhões são gastos em segurança pública, o orçamento destinado à educação tem sido cada vez mais reduzido. O Estado brasileiro parece investir mais em políticas de repressão e violência do que na formação de cidadãos plenos e livres.

A sociedade brasileira mantém um regime de exclusão racial, que ainda impede a ascensão social da população negra, perpetuando a desigualdade e a marginalização. No futebol, como na escola, o racismo e a discriminação estão presentes, refletindo as problemáticas sociais mais amplas que afetam os negros no Brasil.

1.1 – Racismo no Brasil: a herança colonial e as disparidades raciais nas instituições e no futebol

O Brasil é um país racista. O racismo está presente em nossas relações sociais e permeia as instituições que têm como prioridade estabelecer um processo de racialização dos sujeitos. Isso fica claro ao analisarmos os indicadores sociais que revelam como essa realidade é verdadeira. A população negra, que é a maioria no Brasil, representa 68,85% da sociedade, de acordo com dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Entre os pobres, essa população é uma esmagadora maioria de 63,63%³. Esse panorama revela a desigualdade estrutural que ainda define o Brasil contemporâneo, um país onde a população negra, embora numerosa, ainda ocupa uma posição social inferior.

Esses dados reforçam uma realidade difícil de ignorar, especialmente em uma sociedade civil organizada que, cotidianamente, acompanha noticiários repletos de casos de discriminação e segregação racial. São episódios recorrentes no Brasil, como discriminação em entrevistas de emprego, no transporte público, em lojas de grifes e, sobretudo, no futebol, onde o racismo se manifesta com frequência.

³ BRASIL. Secretaria de Gestão do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial. *Informe – Edição Censo Demográfico 2022*. Brasília: Secretaria de Gestão–Sinapir, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-gestao-do-sistema-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial/diretoria-de-avaliacao-monitoramento-e-gestao-da-informacao/informativos/Informe-edicao-censo-demografico2022.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025.

Nos últimos anos, o futebol brasileiro tem sido palco de diversos episódios de racismo que evidenciam a persistência da discriminação racial no esporte e a dificuldade de se promover punições efetivas. Um exemplo recente ocorreu em julho de 2024, quando a zagueira Suelen Santos⁴, do Bahia no futebol feminino, foi vítima de injúria racial ao ser chamada de “macaca” por um treinador adversário durante uma partida. O agressor foi preso em flagrante, liberado após pagamento de fiança, suspenso por oito jogos e multado, porém o caso ainda tramita na Justiça Criminal.

FIGURA 1 - Racismo no futebol: o que aconteceu com Luighi, Éverson e Suelen Santos após os casos recentes.

Racismo no futebol: o que aconteceu com Luighi, Éverson e Suelen Santos após os casos recentes?



Júnior Kamenach | 01 abril 2025 às 16h29

Registros aumentaram quase 40% de 2022 para 2023, e muitos dos casos não resultaram em condenações efetivas



(Foto: Reprodução/Instagram)

⁴ JORNAL OPÇÃO. *Racismo no futebol: o que aconteceu com Luighi, Éverson e Suelen Santos após os casos recentes*. 16 jul. 2024. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/racismo-no-futebol-o-que-aconteceu-com-luighi-everson-e-suelen-santos-apos-os-casos-recentes-693843/>. Acesso em: 17 jul. 2025.

Outro caso emblemático aconteceu em junho de 2023, quando o goleiro Éverton⁵, do Atlético-MG, foi chamado de “macaco” por torcedores do Libertad, no Paraguai. A Conmebol aplicou uma multa de cem mil dólares ao clube adversário e exigiu a realização de campanhas de conscientização contra o racismo.

Esses episódios revelam não apenas a frequência das manifestações racistas nos estádios, mas também as limitações das respostas institucionais diante do problema, como no caso de Tinga, jogador do Cruzeiro Esporte Clube, que foi hostilizado durante uma partida da Copa Libertadores da América de 2014. Nesse jogo, a torcida peruana imitou sons de macaco sempre que ele tocava na bola, um episódio que reforça a realidade do racismo cotidiano no esporte.

O racismo, por mais que se tente ocultá-lo, está no tecido social do Brasil, nas relações de trabalho, nas dinâmicas de consumo e, principalmente, nas interações que envolvem figuras públicas e suas representações midiáticas. Outro episódio ocorreu durante a partida entre Botafogo FC e Flamengo FC, durante as semifinais da Copa do Brasil⁶, envolveu ofensas racistas contra a família do jogador Vinícius Júnior, o que se somou a uma série de ocorrências envolvendo discriminação racial nas arquibancadas e nas relações entre jogadores, dirigentes e torcedores.

⁵ DIÁRIO DE PERNAMBUCO. *Casos de racismo no futebol evidenciam impunidade e punições brandas*. 03 abr. 2025. Disponível em:

<https://www.diariodepernambuco.com.br/noticias/futebol/nacional/2025/04/casos-de-racismo-no-futebol-evidenciam-impunidade-e-punicoes-brandas.html>. Acesso em: 17 jul. 2025.

⁶ FAMÍLIA de jogador do Flamengo é vítima de injúria racial em partida no Engenhão. Agência Brasil, 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/en/node/1357919>. Acesso em: 17 jul. 2025.

FIGURA 2: Vinicius Júnior sofre ofensa racial

Vinicius Jr sofre ofensa racial no Engenhão: “Neguinho safado”



YURI SOBRAL | PUBLICAÇÃO: 03/03/2018 | 30 COMENTÁRIOS | ATUALIZAÇÃO: 03/03/2018

COMPARTILHAR



Fonte: Diário de Pernambuco

Esses episódios são reflexos de um processo mais amplo, profundamente marcado pela nossa herança colonial e escravocrata, que ainda se reflete nas estruturas sociais e nas instituições do Brasil. O racismo estrutural no Brasil, conceito fundamental para entender as desigualdades raciais contemporâneas, pode ser compreendido como um sistema de organização social que naturaliza a exclusão e a marginalização da população negra. Para Almeida (2018), o racismo estrutural é um conjunto de práticas e instituições que estão tão profundamente enraizados na sociedade que muitas vezes se tornam invisíveis, mas continuam a perpetuar a discriminação e a segregação. O autor argumenta que essas práticas não dependem de atitudes explícitas de discriminação, mas se manifestam nas estruturas de poder, em normas e em políticas públicas que, mesmo sem a intenção de discriminar, resultam em desigualdade racial. Como Ramos (2008) observa, o racismo no Brasil não pode ser visto como um problema apenas de comportamento individual, mas como um fenômeno histórico que remonta ao período colonial e à escravidão, cujas consequências ainda reverberam na sociedade atual.

Além disso, o racismo estrutural se reflete nas disparidades de acesso a direitos fundamentais como educação, saúde e trabalho. Estudos revelam que, no Brasil, a população negra enfrenta obstáculos significativos em comparação com a população branca, o que impede o pleno exercício da cidadania e a promoção da igualdade social. Santos (2016) destaca que a violência policial é um dos aspectos mais visíveis desse racismo estruturado, com negros sendo vítimas de abordagens violentas e assassinatos em números alarmantes. Em muitos casos, a violência é justificada pela ideia de que a presença de um negro em certos espaços públicos é, de alguma forma, suspeita. Isso reflete o modo como o racismo está institucionalizado, onde o racismo não é apenas um comportamento pessoal, mas uma forma de controle social, reforçada por instituições como a polícia, o sistema judicial e a mídia (Gomes, 2014).

Esse racismo institucionalizado se perpetua, entre outras coisas, pela ausência de uma educação antirracista eficaz, que permita a desconstrução dos estereótipos raciais e contribua para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as desigualdades raciais.

A Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história da África e dos africanos nas escolas, é um exemplo de política pública que visa combater as consequências desse racismo estrutural, mas sua implementação ainda é desigual. A implementação da Lei nº 10.639/2003 trouxe à tona desafios históricos no ensino de História, sobretudo no que tange à invisibilidade das culturas afro-brasileira.

No cotidiano escolar, continuam sendo naturalizadas práticas de discriminação racial, como a exclusão de docentes negros em escolas privadas e a predominância de pessoas negras em funções subalternizadas, como limpeza e merenda. Esses aspectos, somados ao silêncio das famílias sobre o racismo, comprometem a construção de identidades e o enfrentamento das desigualdades. Professores formados antes da lei relatam dificuldades para abordar o tema, o que demanda formação continuada — promovida tanto por universidades em parceria com o movimento negro quanto por ações municipais. Ainda que a legislação represente um avanço, o enfrentamento do racismo requer uma educação que vá além da norma legal e se comprometa com uma perspectiva ética, política e humana, que valorize efetivamente os sujeitos historicamente marginalizados (Silva; Guimarães, 2020).

Segundo Silva (2015), embora a lei seja um marco importante, ela não é suficiente para reverter as desigualdades raciais de forma ampla, pois é

necessário um trabalho contínuo de sensibilização e de mudança nas práticas educacionais e nas mentalidades que perpetuam o racismo.

Em termos de representatividade, a cultura brasileira, em particular o futebol, também reflete as tensões e contradições do racismo estrutural. Como assinala Guterman (2009), a história do futebol brasileiro revela a resistência da elite esportiva em aceitar jogadores negros, embora eles tenham sido parte fundamental da construção da identidade nacional. Os casos de jogadores que foram vítimas de racismo, ilustram como, mesmo em espaços populares e com grande representatividade de negros, as manifestações de discriminação racial ainda são uma realidade cotidiana. O próprio esporte, muitas vezes considerado um espaço de inclusão e mobilidade social, é também palco de exclusões e humilhações raciais, que são justificados por uma visão deturpada da "naturalidade" das desigualdades raciais.

Essa complexa rede de relações sociais, culturais e institucionais, que mantém as disparidades raciais em nossa sociedade, exige uma abordagem multifacetada para que seja possível dismantlar o racismo estrutural. É fundamental que a sociedade brasileira se engaje não apenas em ações pontuais, como o combate ao discurso de ódio, mas em um esforço contínuo de transformação das estruturas que sustentam as desigualdades raciais. A educação, a reformulação das práticas no mercado de trabalho, o enfrentamento da violência policial e a ampliação da representatividade nas mídias e nos esportes são passos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde o racismo estrutural não mais determine as possibilidades de vida e de inclusão dos negros.

Como o futebol está inserido nesse contexto, ele se torna um espelho das desigualdades raciais. Analisando a história do futebol brasileiro, é possível perceber um processo de segregação, exclusão e discriminação contra jogadores e técnicos negros, desde a inserção do negro no esporte até os dias atuais. Guterman (2009), Mauro Filho (2003) e Máximo (1999) são alguns dos estudiosos que discutem essa trajetória, destacando os primeiros clubes, como Bangu e América, que incluíram negros e mestiços em seus elencos, além do Vasco da Gama, um dos primeiros times da elite do futebol brasileiro a integrar negros em sua equipe.

Contudo, para compreender de forma mais profunda a persistência do racismo nas instituições e sua influência na sociedade brasileira, é necessário analisar as teorias raciais produzidas no século XIX, que, no Brasil, ganharam um grande alcance. Ao longo desse período, os intelectuais brasileiros se apropriaram dessas teorias, utilizando-as para consolidar e justificar as disparidades sociais e raciais no Brasil. Essa apropriação das doutrinas raciais por parte da elite brasileira ajudou a consolidar uma visão distorcida sobre o negro, influenciando as representações sociais e as políticas públicas até os dias atuais.

Por isso, é fundamental trazer à tona o debate sobre essas teorias, não apenas para entender o passado, mas também para refletir sobre o presente e as formas de

combater as desigualdades e a discriminação racial. Esse debate se conecta diretamente com temas atuais, como a luta por cotas raciais em universidades e concursos públicos, a demarcação de terras quilombolas, o combate à violência policial, a questão da redução da maioria penal e, claro, a educação, um dos principais instrumentos de mudança. Nesse sentido, a Lei nº 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão da História da África e dos africanos no currículo escolar, é um passo importante no combate ao racismo, ajudando a construir um imaginário mais igualitário.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ao garantir o direito de todos à educação, também estabelece um marco para a implementação de leis como a Lei nº 10.639/03, que trata da obrigatoriedade do ensino sobre a história africana e afro-brasileira. Isso mostra que a educação é uma ferramenta essencial para combater o racismo, pois ao incluir essas questões no currículo escolar, estamos promovendo a valorização da cultura negra e contribuindo para a conscientização das novas gerações sobre os prejuízos do racismo.

Portanto, refletir sobre essas teorias raciais e seus reflexos no Brasil contemporâneo é crucial para que possamos, de fato, compreender a natureza do racismo em nossa sociedade e trabalhar em soluções que, de forma efetiva, contribuam para a superação desse problema. A educação, a conscientização e a implementação de políticas públicas são passos necessários, mas o reconhecimento de nossa herança histórica é um pré-requisito para que possamos caminhar para um futuro sem as marcas do racismo que ainda afetam a população negra em nosso país.

1.2 – A legitimidade e o declínio da escravidão no Brasil: impactos sociais, políticos e econômicos.

Podemos dizer que, em nossa história, existem "certas constelações de instituições, vividas por homens determinados, no quadro de áreas geográficas precisas, que, num dado momento, sofreram o assalto direto e brutal de esquemas culturais diferentes" (Fanon, 1956, p. 1). Esse processo de desculturação apresentou-se como "o negativo de um trabalho, mais gigantesco, de sujeição econômica e mesmo biológica" (Fanon, 1956, p. 1).

A escravidão constituiu um dos pilares da colonização portuguesa na América. Desde os primeiros contatos entre portugueses e povos originários, estabeleceram-se relações marcadas por conflitos, violência, exploração e diferentes formas de submissão da mão de obra indígena. Em diversas regiões, populações indígenas foram escravizadas, deslocadas e submetidas a intensos processos de expropriação territorial, embora também tenham desenvolvido variadas formas de resistência. Paralelamente, a partir do século XVI, intensificou-se o tráfico transatlântico de africanos escravizados, que passou a ocupar papel central na estrutura econômica colonial, especialmente nas atividades ligadas à produção

agrícola e mineradora. Esse processo não significou uma simples substituição da mão de obra indígena pela africana, mas a coexistência de distintas formas de exploração, condicionadas por interesses econômicos, dinâmicas regionais e transformações políticas ao longo do período colonial. Nesse contexto, consolidou-se uma estrutura social profundamente hierarquizada, sustentada pela dominação racial, econômica e política, cujos efeitos históricos permanecem presentes na sociedade brasileira. Nesta análise, procuraremos ampliar essa visão de hierarquia entre forças sociais e, com isso, refletir sobre como esse processo, a escravidão e as teorias raciais, interferiu na construção do mundo dos indivíduos, estimulando-os a criar representações no imaginário social. Ou seja, essa interferência promoveu substancialmente uma hierarquia na forma como os indivíduos constroem sua própria imagem, o mundo ao seu redor e sua atuação neste mundo. Em suma,

como ela age na forma de se ler e interagir com o mundo (Costa, 2007, p. 1).

O processo de Independência do Brasil não alterou os pilares do sistema escravista, pois o Império brasileiro continuou preso às amarras da escravidão. As elites brasileiras eram compostas por fazendeiros, comerciantes e membros de sua clientela, de modo que a estrutura econômica do país era composta pela importação e exportação de produtos, cujas bases eram o sistema de trabalho escravo e a grande propriedade. As relações foram mantidas e reafirmadas, estabelecendo a tradição agrária da economia brasileira.

O Império do Brasil se manteve ligado ao regime escravista. A organização do país independente refletiria os anseios dos grupos sociais que assumiriam o poder. Assim, "ficaram excluídas do poder as camadas populares, uma vez que escravos e índios foram excluídos do conceito de cidadão, adotando-se um sistema de eleição indireta, recrutando os votantes segundo critérios censitários" (Viotti da Costa, 1999, p. 58). Isso, embora as questões em relação ao debate antiescravista já estivessem presentes nesse contexto de emancipação.

De acordo com os ideais de Hilton Costa (2007), a primeira lei antiescravista só apareceu em 1831. A Lei de 7 de novembro de 1831, que tinha como proposta a proibição do tráfico de escravos com a África, considerava livres todos os africanos desembarcados no Brasil após essa data, ficando a cargo do Império repatriá-los. Mesmo sendo aprovada a lei de 1831, ela ficou "morta" por muito tempo. As elites locais não se sensibilizaram, pois naquele momento a escravidão e o tráfico de escravos eram tidos como uma "necessidade" para os proprietários de escravos.

A escravidão no país não podia ser abolida porque a economia brasileira dependia do trabalho escravo. Continuaram a contrabandear escravos "durante os vinte anos seguintes, em proporções sem precedentes, para satisfazer a demanda de trabalho criada pela expansão das plantações de café no sul do país" (Viotti da Costa, 1999, p. 359).

Dentro da sociedade brasileira, a escravidão era uma instituição legítima e incontestável. Ela foi praticada e aceita sem que as classes dominantes questionassem a legitimidade do cativeiro. Alguns justificavam a escravidão por meio do argumento de que, graças a ela, os negros

eram retirados da ignorância em que viviam e eram convertidos ao cristianismo. A conversão libertava os negros do pecado e lhes abria a porta da salvação eterna. A escravidão era considerada um benefício para o negro! Contudo, esse pensamento tinha grande poder de persuasão na época. A ordem social era considerada uma expressão dos desígnios da Providência Divina e, portanto, não era questionada.

A naturalização da escravidão se dava por meio da influência exercida pela religiosidade. A influência desse pensamento era relevante, sendo que o aval da Igreja Católica perante a escravidão era importante. Acreditava-se que era vontade divina que alguns nascessem nobres, outros pobres, uns livres e outros escravos. Essa teoria, segundo ela, não caberia aos homens modificar essa ordem divina social. Assim, a escravidão era justificada pela religião e sancionada pela Igreja e pelo Estado — representantes de Deus na terra —, e a escravidão não era questionada (Viotti da Costa, 2008, p. 12 apud Costa, 2009, p. 10).

Entretanto, em 10 de junho de 1835, foi sancionada pelo Império uma nova lei de repressão aos crimes cometidos por escravos, transformando-a no principal instrumento de condenação capital da população cativa no Brasil. Essa lei implicava em condenar à pena de morte e encurtava os procedimentos para o julgamento e execução da sentença, provocando, assim, uma dura repressão à população escrava daquele período, impossibilitando os escravos de recorrerem das sentenças condenatórias de primeira instância, ficando definitivamente vedada a apelação para o Tribunal de Relação ou para o Supremo Tribunal de Justiça (Pirola, 2012, p. 19).

A situação das leis antiescravistas começou a apresentar sinais de alteração nos anos seguintes, com a aprovação da lei conhecida como Bill Aberdeen em 1845. A lei autorizava a esquadra britânica a apreender navios negreiros e prender os tripulantes das embarcações. Essa legislação, agregada à intensa pressão diplomática exercida pela Inglaterra, pressionava o Brasil de várias formas, como as inspeções em alto-mar, forçando o Império a ceder.

O processo de legitimação da escravidão no Brasil ocorreu de forma gradual. Um dos fatores que contribuíram para o declínio da escravidão no Brasil foi a proibição do tráfico internacional de escravos, anos depois de 1850. A consequência dessa lei foi uma queda abrupta na entrada de escravos no Brasil, devido a uma redução significativa da oferta e ao aumento dos preços, diminuindo, assim, a compra e venda de escravos.

Sob protestos da sociedade local, em 1850, foi aprovada a Lei Eusébio de Queirós, que reafirmava a proibição do tráfico internacional de escravos estabelecida pela lei de 1831. E, dessa vez, a decisão estatal não ficou apenas na letra, pois, no ano seguinte à sua aprovação, houve uma queda acentuada na entrada de escravos no Brasil.

A diminuição do tráfico de escravos culminou na elevação dos preços, o que agravou a crise do escravismo no Brasil. A posse de escravos ia cada vez

mais se tornando um privilégio, o que contribuiu para a crise de legitimidade do escravismo.

Com o advento da expansão do mercado internacional e a revolução no sistema de transportes, possibilidades foram abertas para a agricultura brasileira no século XIX:

O desenvolvimento da cultura cafeeira em Minas, Rio e São Paulo tornou urgente a solução de dois problemas interdependentes: o da mão de obra e o da propriedade da terra. Os fazendeiros das áreas novas, preocupados com a iminência da abolição do tráfico de escravos e esperando encontrar na imigração a solução, tinham o objetivo de impedir o acesso fácil à terra e forçar os imigrantes ao trabalho nas fazendas. Os setores mais tradicionais, apoiados por alguns intelectuais europeizados que se identificavam com o pensamento ilustrado, defendiam uma política colonizadora baseada na distribuição de pequenos lotes aos imigrantes, aos quais encaravam não como substitutos dos escravos, mas como agentes civilizados (Viotti da Costa, 1999, p. 14).

A iminência do fim da escravidão despertou nos latifundiários brasileiros a necessidade de se preparar para o inevitável. Assim, já na década de 1850, fazendeiros das áreas cafeeiras, necessitados de mão-de-obra, começaram a se interessar por promover e substituir escravos por imigrantes. As tentativas iniciais de substituir os escravos pelos imigrantes falharam, e então, esses grandes proprietários recorriam ao mercado interno de escravos.

O advento da Lei de Terras de 1850 reforçou o poder dos grandes latifundiários em relação ao pequeno proprietário de terra. A lei assegurava que a posse de terras devolutas (terras públicas sem destinação) seria validada mediante a compra, privilegiando, assim, as elites latifundiárias locais. Porém, ao mesmo tempo em que se proibiu o tráfico internacional de escravos, surge um componente importante que contribuiu para o fim da escravidão, acompanhada de uma lei que direcionou os padrões hierárquicos da sociedade. A partir de então, houve um aumento considerável na posse de terras pelos grandes proprietários. Dessa maneira, a Lei de Terras transformou a terra em mercadoria ao mesmo tempo em que garantiu a posse da terra às elites latifundiárias.

Contudo, de acordo com Hilton Costa (2009), as análises sobre a questão da escravidão apontam que a Guerra do Paraguai (1865-1870) foi um acontecimento significativo que contribuiu para o declínio do escravagismo no Brasil. O conflito despertou mudanças significativas na sociedade brasileira. Por

um lado, nos meios das elites "intelectuais" e dos políticos, surgiu o pensamento liberal, que estabeleceu uma base teórica para questionar o regime escravista, devido à questão da baixa produtividade econômica do regime em comparação com a produção de forma assalariada.

Os ideais liberais viam a escravidão como um obstáculo para o desenvolvimento do trabalho livre no Brasil. Entretanto, outros aspectos são igualmente relevantes e importantes para o fim do regime de escravidão. Os desdobramentos sociais e políticos da Guerra do Paraguai (1865-1870) ajudaram a incendiar a legitimidade do escravismo no Brasil. A falta de brancos no exército brasileiro fez com que se recrutassem negros escravizados para a guerra, pois “a presença desses fomentou, de certa maneira, um questionamento da escravidão, sobretudo entre o oficialato” (Costa, 2009, p. 11).

Os chefes políticos locais e a oficialidade da Guarda Nacional, que era uma milícia sob o comando das oligarquias rurais, tentavam forçar o alistamento de seus oponentes, causando sérios conflitos nas províncias. Os cidadãos do império dispunham de diversas formas de se esquivarem da convocação. Os mais aquinhoados utilizavam-se de doações de recursos, equipamentos, escravos e empregados à Guarda Nacional e aos Corpos de Voluntários para lutarem em seu lugar; os que podiam menos, ofereciam seus familiares, ou seja, alistavam seus parentes, filhos, sobrinhos e agregado. A compra de substitutos, por um valor acordado de antemão, foi largamente utilizada pelos latifundiários dos interiores do Brasil.

A Guerra do Paraguai teve consequências marcantes sobre o pensamento social do Brasil sobre a escravidão, principalmente pelo envolvimento dos negros no conflito e a mudança de conceito sobre o valor da mão-de-obra escrava, que, mesmo sendo valorizada economicamente, já estava perdendo seu sentido. Além disso, a quantidade de escravos mortos na guerra provocou uma escassez de trabalho e ajudou a determinar um novo contexto de formação do mercado de trabalho, em especial no setor agrícola, com a chegada de imigrantes. A oposição à escravidão, que já existia entre os próprios escravos, espalhou-se em outros setores da sociedade o que resulta numa série de leis a favor dos negros cativos, e por fim, em 1888 é abolida a escravidão no país. A guerra, de certo modo, ajudou a sepultar a escravidão e a matar o Império. Mas a luta por cidadania estava apenas no início. (Toral, 1995, p. 287-296).

1.3 – As teorias raciais e suas influências no imaginário dos intelectuais brasileiros do século XIX

Todos esses acontecimentos foram fatores que contribuíram para o fim do regime de escravidão no Brasil, uma vez que este fim era uma questão de tempo. Entretanto, há uma outra questão interessante e essencial que devemos considerar: na década de 1870, chega ao Brasil uma nova base teórica para interpretar a realidade, trazendo consigo o jargão cientificista, evolucionista, determinista, positivista, além das proposições do racismo científico.

Com o fim da escravidão no plano legal, foi necessário que uma boa parte das elites letradas brasileiras construíssem um novo tipo de argumentação que

mantivesse as hierarquias sociais existentes. Sai o Direito, entra a Biologia. (Costa, 2009, p. 15).

A década de 1870 foi entendida como um marco para as ideias no Brasil. Ela representa o momento de entrada de um novo ideário positivo-evolucionista, no qual os modelos raciais de análise desempenham um papel fundamental. Em meio ao enfraquecimento do poder imperial, ao fim da escravidão e à ideia de um novo projeto político para o país, as teorias raciais ganham força e se caracterizam por apresentar um modelo ideológico e teórico que atendia aos interesses das elites locais. Além dos problemas mais prementes relativos à substituição da mão de obra ou mesmo à manutenção de uma hierarquia social bastante rígida, parecia ser necessário estabelecer critérios diferenciados de cidadania.

As discussões formuladas pelos "homens das ciências", amparadas nas teorias raciais, visavam obter um forte embasamento para respaldar as diferenças sociais e físicas entre povos distintos. Segundo Schwarcz (1993):

Destacaram-se duas abordagens: os evolucionistas sociais (etnólogos sociais e antropólogos culturais), que propunham a ideia de que os homens seriam desiguais entre si, ou seja, hierarquicamente desiguais dentro do seu desenvolvimento global, sendo, portanto, adeptos do monogenismo e da visão unitária da humanidade. Outra vertente que adentrou essa discussão foram os darwinistas sociais, que acreditavam que a humanidade estaria dividida em espécies, marcadas pela diferença, e em raças cujo potencial seria ontologicamente diverso. Esses defensores do poligenismo acreditavam que os homens estavam divididos em espécies essencialmente diversas. (Schwarcz, 1993, p. 49).

Os evolucionistas sociais mantiveram sua atenção no problema do desenvolvimento cultural, a partir de uma ideia comparativa. Buscavam analisar o ritmo de crescimento sociocultural do homem e, com base nas características apresentadas, formulavam esquemas que pretendiam aplicar para explicar o desenrolar comum da história humana, baseados em modelos teóricos universais e conceitos específicos-comparativos, com o objetivo de analisar as questões de progresso e civilização da humanidade.

Dessa forma, juntamente com as ideias do evolucionismo social, duas grandes escolas deterministas ganharam destaque no campo das ciências: a escola determinista geográfica, que se pautava na tese de que o desenvolvimento cultural de uma nação seria totalmente condicionado pelo meio, ou seja, o potencial da civilização seria avaliado, por exemplo, através do clima e do solo; e o determinismo racial, denominado darwinismo social ou "teoria das raças", que via o processo de miscigenação como a causa da degeneração racial e social, enxergando na mestiçagem a imperfeição da hereditariedade.

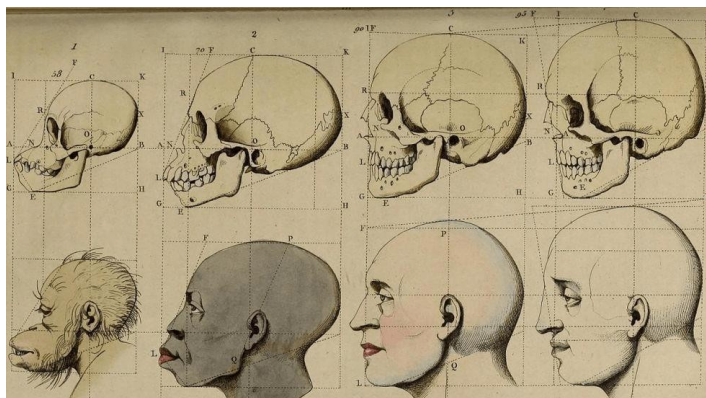
As ideias formuladas pelos autores do darwinismo social enalteciam a existência de raças "puras", ou seja, o progresso estaria restrito aos indivíduos puros. As teorias defendiam que o desenvolvimento humano estava atrelado à capacidade de adaptação às mudanças, fundamentando argumentos de que alguns indivíduos teriam menor capacidade de sobreviver, adquirir inteligência ou exercer raciocínio.

Essas ideias estiveram presentes nas políticas imperialistas europeias promovidas pelas metrópoles, que se julgavam superiores às nações que consideravam inferiores, devido ao fato de que essas sociedades se encontravam em um estágio de atraso. Acreditavam que caberia aos europeus levar o progresso e os meios para o desenvolvimento dessas nações. O darwinismo político foi a base teórica para as práticas de dominação, justificando os processos de colonização na África, na Ásia e nas Américas. O saber sobre as raças tornou-se político, implicando no ideal de submissão dessas populações e até mesmo na eliminação das raças ditas inferiores, o que se converteu em uma prática avançada do darwinismo social: a eugenia, cujo objetivo era intervir no processo de reprodução das populações.

O movimento da eugenia teve como característica a busca por uma nova compreensão sobre a hereditariedade. Legitimada pelo discurso científico, procurava controlar a produção de "nascimentos desejáveis e controlados", ou seja, aplicando aos seres humanos os mesmos princípios e práticas utilizadas em animais, com o objetivo de modificar a genética da raça humana. A eugenia era uma administração científica e racional da hereditariedade, introduzindo novas políticas sociais de intervenção que incluíam uma deliberada seleção social, com a justificativa de que essas medidas levariam à melhoria da raça humana.

As técnicas baseadas no "estudo científico" ganharam veracidade, culminando na popularização da teoria poligênica da evolução humana. Dessa maneira, a visão poligenista fortaleceu a interpretação biológica dos comportamentos humanos, que passaram a ser encarados como resultado de leis biológicas e naturais. Tais pressupostos permitiram novas formas de análise, como a frenologia - que, com base no estudo do cérebro, procurava conhecer o comportamento humano - a antropometria - que estudava a proporção das partes do corpo - e a craniometria - que estudava as dimensões do crânio e do cérebro. Dessa forma, características como o tamanho do cérebro, nariz, boca, orelhas, entre outras, eram vistas como fatores determinantes para comprovar as diferenças entre as raças.

FIGURA 3: Crâniometria



Fonte: Controvérsia

<https://i0.wp.com/controversia.com.br/wp-content/uploads/2018/08/racismo-cientifico.png?w=980&ssl=1>

Na mesma linha dos modelos deterministas, ganha impulso uma nova interpretação, agora voltada para a "natureza biológica do comportamento criminoso", ou seja, a criminalidade era explicada por um caráter hereditário e físico. Essa vertente determinista também buscava justificar as questões das doenças mentais, surgindo como modelos científicos para justificar os métodos de tratamento dos indivíduos e, conseqüentemente, estabelecer conexões entre casos de loucura e degeneração racial. Os fatores físicos serviriam para definir a criminalidade, assim como a intelectualidade. O processo da frenologia ganhou tanta visibilidade que acabou sendo amplamente utilizada, com a criação de jogos, cursos e museus, além do fortalecimento de novos modelos artísticos, como a caricatura, que encontrou na frenologia vasto material de inspiração.

As interpretações e conclusões das teorias raciais pautadas nos modelos biológicos geraram três proposições, segundo Lilian Schwarcz (1993):

A primeira tese afirmava a realidade das raças, estabelecendo a existência de uma distância entre as raças humanas, semelhante à distância entre o cavalo e o asno, condenando o cruzamento racial. A segunda tese defendia que as relações entre caráter físico e moral indicavam que a divisão do mundo entre raças corresponderia a uma divisão entre culturas. A terceira proposição indicava que o pensamento determinista apontava para a preponderância do grupo racio-cultural ou étnico no comportamento do sujeito, configurando-se como uma doutrina de psicologia coletiva, hostil à ideia de arbítrio do indivíduo. (Schwarcz, 1993, p. 60).

Essas conclusões sobre as raças implicaram em um ideal político: a submissão e a eliminação das raças "inferiores", que se tornaram práticas avançadas do darwinismo social e a eugenia cujo objetivo era intervir na reprodução das populações. A consolidação dessa ideia propôs uma nova compreensão das leis de hereditariedade humana, com o controle de "nascimentos desejáveis e controlados". No entanto, essa política ideológica promoveu uma representação no imaginário social, que convergiu em práticas como promover casamentos entre determinados grupos.

Para os darwinistas sociais, o progresso de uma sociedade estava restrito ao seu processo de evolução, ou seja, o desenvolvimento de uma nação seria alcançado por meio da constituição de uma "raça pura", desencadeando um discurso que deveria ser entendido como obrigatório. A partir disso, os conceitos de desigualdade e diferença foram redefinidos. Termos que, no senso comum, podem ser tomados como sinônimos, passaram a representar posturas e princípios diversos de análise. Esses termos promoviam a ideia de que a diversidade entre os homens seria uma questão de tempo, podendo ser reparada ou transformada através do convívio cultural. A humanidade foi, então, vista como algo definitivo e irreparável, transformando a questão da igualdade em uma ilusão.

1.4 – Racismo científico e a construção da identidade nacional: o mito da democracia racial no Brasil

A consolidação dos pensamentos raciais no Brasil se deu de maneira gradual, com destaque para alguns centros de ensino nacionais, como museus etnográficos, faculdades de direito e medicina, e os institutos históricos e geográficos. A inserção das teorias raciais no Brasil, em conjunto com o modelo liberal na atuação política e nas concepções de Estado, provocou um grande paradoxo na sociedade brasileira.

A relação entre o liberalismo e o racismo resultou em dois grandes modelos teóricos explicativos do estabelecimento das diferenças sociais, bem como sua contradição:

O primeiro fundava-se no indivíduo e em sua responsabilidade pessoal; o segundo retirava a atenção do sujeito, focando a atuação do grupo como resultado de uma estrutura biológica singular. (Schwarcz, 1993, p. 14).

Uma questão importante nesse processo foi a chegada das teorias raciais ao Brasil, enquanto, na Europa, elas estavam entrando em descrédito. Nos anos de 1930-1940, quando essas teorias começaram a ser desacreditadas na Europa, ganharam força no Brasil, particularmente devido ao nazismo. Assim, essas teorias foram moldadas para se adequar a uma configuração social e política específica, adquirindo novas interpretações e adaptando-se ao contexto brasileiro.

A entrada do racismo científico no Brasil pode ter ocorrido pela necessidade de demarcar posições na sociedade, ou seja, para manter uma dada hierarquia sem a exigência de uma legislação específica. O discurso do racismo científico, diluído e absorvido pela sociedade brasileira, serviu como um novo marco na construção de uma visão de mundo, ou melhor, para a manutenção da visão vigente desde a época da escravidão (Costa, 2007, p. 4).

O Brasil, nesse período, tornou-se um centro de referência para os naturalistas, que buscavam mapear e descobrir novas espécies da flora e fauna. Segundo Schwarcz (1993), o solo brasileiro se tornou uma espécie de laboratório humano vivo, atraindo a atenção dos cientistas, que observavam “o espetáculo da miscigenação”, resultado das misturas de raças heterogêneas. O tema racial estava presente em diversas instituições, como faculdades de Direito e Medicina, que assumiram a responsabilidade de discutir e interpretar os conceitos teóricos para explicar o progresso da nação. A faculdade de Recife introduziu modelos evolucionistas e social-darwinistas com o intuito de adaptar essas ideias à realidade brasileira, resultando em tentativas de aplicá-las à realidade nacional. Do darwinismo social, adotou-se a ideia de que as raças apresentavam diferenças naturais e uma hierarquia, sem questionar as implicações negativas da miscigenação. As máximas do evolucionismo social sublinharam a ideia de que as raças humanas estavam em constante evolução e aperfeiçoamento. Buscavam-se, então, em teorias formalmente excludentes, usos e consequências paralelos, transformando modelos de difícil aceitação local em teorias de sucesso.

As teorias raciais passaram a ser manifestadas no senso comum, mas com um status

“científico”, transformando o preconceito em conceito. No final do século XIX, o debate no Brasil e na Europa girava em torno da ideia de que a mistura de raças era prejudicial e que um país constituído por raças distintas estava fadado à decadência. Nesse contexto, surgiram importantes figuras como Silvio Romero, Euclides da Cunha e Raymundo Nina Rodrigues. A tese de Nina Rodrigues buscava demonstrar a inferioridade das raças negra e amarela, argumentando que o atraso do Brasil se devia ao fato de o povo brasileiro ter se erguido sobre os negros, sejam eles puros ou miscigenados.

Outro ponto destacado por Nina Rodrigues era a ideia de que a loucura, a bebida e a esquizofrenia eram manifestações de pessoas degeneradas, e que esse processo de degeneração poderia ser transferido para o corpo da nação, tornando o Brasil uma nação sem futuro. A mestiçagem no Brasil, então, não apenas era vista de forma negativa, mas também como uma pista para explicar o atraso ou até mesmo a inviabilidade da nação.

No final do século XIX, o Brasil era apontado como um caso único de extrema miscigenação racial. As discussões sobre o processo de mestiçagem estavam presentes nas ciências e também entre os letrados brasileiros. Os homens da ciência e os intelectuais baseados nas ideias do racismo científico buscavam construir um novo rosto para o povo brasileiro, uma nova identidade nacional que refletisse os ideais de ordem e progresso. O Brasil adotou uma política de emigração com o objetivo de promover o branqueamento da nação, acreditando que o país se tornaria branco por meio da seleção natural e das políticas migratórias de pessoas brancas.

Segundo Mariza Corrêa (2001), as diferenças entre brancos e negros no Brasil se davam também através do processo de exclusão, respaldado por um racismo científico, que legitimava iniciativas políticas, como os privilégios concedidos à imigração, resultando na entrada maciça de brancos no país. O debate sobre a identidade nacional tornou as questões raciais mais evidentes, com o conceito de raça sendo utilizado para descrever cientificamente o abismo entre o paradigma branco-europeu e a diversidade humana.

Neste contexto, o racismo científico no Brasil serviu para estruturar a sociedade em posições ambíguas. O discurso entrou no imaginário social com o propósito de manter a hierarquia vigente, sem exigir a construção de uma legislação específica. Ou seja, buscava-se justificar o domínio do branco sobre os negros e mestiços, mantendo a ordem social estabelecida. Após a abolição da escravidão em 1888, os negros adquiriram o direito à cidadania, mas, na prática, não participavam dos processos políticos e sociais, como evidenciado pela Constituição de 1891, que os impedia de votar ou se candidatar.

O discurso de Gilberto Freyre, no entanto, se disseminou entre as elites brancas e também entre os negros. O estudo das ideologias raciais no Brasil permite analisar a construção de mitos sociais, que são parte integrante da sociedade e não devem ser vistos como epifenômenos. No Brasil, o mito da democracia racial ajudou a obscurecer as diferenças num discurso democrático, enquanto na prática a discriminação racial persistia.

Esse mito, portanto, ajudou a criar uma falsa narrativa de igualdade racial, mascarando a realidade de exclusão e desigualdade social. Como toda sociedade civilizada, o Brasil se estruturou com base em diversos mitos, e o mais poderoso desses mitos foi o da democracia racial, que serviu para ocultar as práticas discriminatórias sob um véu de idealização da miscigenação.

O racismo, enquanto ideologia e instrumento de dominação, é um produto da civilização ocidental, que se renovou e se adaptou ao longo do tempo. De acordo com Munanga:

O racismo se baseia em dois aspectos principais: o primeiro é a tentativa de classificar a humanidade em raças, como se fosse um sistema zoológico; o segundo é a exploração e dominação de certos grupos humanos, atribuídos a características raciais fictícias, para justificar a opressão (Munanga, 1990, p. 51).

O desenvolvimento dessas teorias e suas implicações formaram um novo discurso, representando a construção das diferenças sociais. Ao adotar essas teorias no Brasil, buscava-se justificar, através da ciência, a manutenção de hierarquias tradicionais. Essas interpretações acabaram por gerar um projeto nacional que ainda refletia a visão de um Brasil estruturado com base em diferenças raciais.

No Brasil, o mito da democracia racial, ao ocultar as desigualdades, perpetuava um sistema em que as diferenças de poder e status entre brancos e negros continuavam a ser justificadas, negando o racismo enquanto ideologia, mas realizando-o em práticas sociais cotidianas.

Assim, a história do racismo científico no Brasil é uma história de construção e perpetuação de um imaginário social que mantém a exclusão e a hierarquia racial, ainda que disfarçada sob discursos de igualdade. O estudo dessas ideias e suas implicações nos permite refletir sobre as dinâmicas de poder e os mitos que sustentam a sociedade brasileira.

1.5 – Racismo, futebol e a naturalização dos discursos raciais: a representação e os estereótipos no imaginário social brasileiro

As teorias raciais se manifestam nas instituições públicas e privadas, no ensino escolar, nos lares, nos parlamentos, entre outros, permeando o senso comum e sendo interiorizadas pelos atores sociais. Esses atores, tanto os supostamente superiores quanto os inferiores, acabam reproduzindo e incorporando os papéis sociais em função da ampla divulgação e diluição dos valores do racismo científico. Nesse contexto, a construção do mito da *democracia racial* buscou afirmar que no Brasil não existe racismo, alinhando-se aos ideais liberais após a abolição da escravidão. Esse discurso visava esconder as condições desumanas impostas à população negra, a escravização de seus ancestrais e o cerceamento de sua cultura, crença e direitos. Mesmo após a abolição, a situação financeira e social do negro foi responsabilizada a ele, com a ideia de que o Estado garantiria direitos iguais a todos, reproduzindo o discurso da meritocracia e mantendo a desigualdade racial e social.

Essas ideias incorporam o imaginário social e, com o passar dos anos, foram modificadas e adaptadas para perpetuar as relações de poder, justificando e mantendo a dominação de um grupo sobre outro. O racismo, assim, existe na sociedade, mas é muitas vezes negado enquanto prática.

O discurso de que "somos todos iguais" não elimina os preconceitos e a discriminação contra os negros, em uma sociedade que ainda é marcada pela desigualdade. Isso ocorre porque políticas e ações de determinados grupos racistas buscam manter a ordem vigente e as diferenças entre classes e raças. Esses discursos não estão restritos apenas aos grupos ou instituições diretamente envolvidos; são apropriados pela sociedade a partir dos discursos da classe dominante.

Estudar as teorias raciais nos ajuda a compreender como a sociedade brasileira observa os cidadãos negros em seu cotidiano, e os preconceitos que se escondem nesse olhar. Para refletir sobre como os indivíduos se apropriam desses discursos racistas e os reproduzem nas suas práticas de sociabilidade, pretendo associar o conceito de discurso representativo com as ideias de representação de *Frantz Fanon* (1956), considerando que o conceito de racismo é um conjunto de construções culturais históricas (Fanon, 1956, p. 1). A cultura é, segundo Fanon, o conjunto de comportamentos motores e mentais gerados pelo encontro do homem com a natureza e com o outro. O racismo, portanto, é um elemento cultural (Fanon, 1956, p. 1).

A representação se estabelece a partir de como olhamos para a realidade e a entendemos, apropriando o que percebemos do universo social e agindo com base nisso. Dessa forma, a noção de representação se constitui pela interação do sujeito observador que carrega consigo uma visão de mundo e práticas sociais e culturais, e como esse indivíduo se apropria dessa realidade, expressando uma realidade conceitual, dando sentido à sua compreensão e visão de mundo por meio das representações que constrói sobre o real.

As representações são também portadoras de significados simbólicos, ou seja, elas dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregando sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e são apresentados como naturais, dispensando reflexão. Elas são expressas por meio dos discursos, com o intuito de produzir reconhecimento e legitimidade, uma vez que são historicamente construídas pelas relações de poder e pelos conflitos de interesse entre grupos sociais.

Essas representações apresentam múltiplas configurações. Pode-se afirmar que o mundo é construído de forma contraditória e variada pelos diferentes grupos sociais. Aquele que possui poder simbólico de dizer e fazer crer sobre o mundo exerce controle sobre a vida social, expressando a supremacia conquistada em uma relação histórica de forças. Isso implica que esse grupo imporá sua maneira de ver o mundo, estabelecendo classificações, divisões, valores e normas, que orientam gostos, percepções e comportamentos, e definem os papéis sociais.

A representação se manifesta nas relações compartilhadas e construídas pelo homem, um corpo elaborado entre a teoria e a prática, permeado por questões simbólicas e discursos hegemônicos que legitimam certas formas de pensamento cultural. Este trabalho se propõe a relacionar o conceito de representação com a construção do racismo no Brasil, particularmente no futebol.

O racismo, então, é um discurso que visa reproduzir o poder, justificando a dominação de

um grupo sobre outro. Como uma herança do processo de escravidão, o racismo no Brasil é sustentado por discursos hegemônicos manifestados nas academias, nas ciências, nas literaturas, nos noticiários, na política e no futebol. Os negros sempre foram discriminados socialmente no Brasil. Mesmo após a abolição da escravatura, as leis brasileiras continuaram a estimular a discriminação e o preconceito contra os negros. Só em 1988, com a promulgação da Constituição, o racismo passou a ser considerado crime inafiançável e imprescritível.

No Brasil, o racismo continua a ser camuflado. Para o discurso hegemônico, não existe preconceito nem discriminação, mas, na prática, o racismo busca limitar as possibilidades e potencialidades dos negros na sociedade. Argumentos de determinados grupos, políticos e instituições tentam deslegitimar as ações voltadas para os negros, alegando que o racismo não existe porque a ideia de "raça" é questionada. Quando se debatem políticas públicas, é insustentável ignorar que os negros estão à margem desse processo. Atualmente, observamos

diversas práticas raciais no cotidiano que refletem as contradições sociais do Brasil. As manifestações racistas vão desde o discurso sustentado pelo mito da *democracia racial* até discriminações, ofensas, agressões e mortes. Podemos perceber como essas questões estão presentes nos discursos da sociedade, principalmente quando se debate a implementação de políticas afirmativas, como as cotas para universidades públicas. Essas políticas, muitas vezes, são vistas como um ataque à meritocracia, com a ideia de que os "negros cotistas" são desprovidos de mérito ou usam sua "cor" para obter privilégios em detrimento dos outros.

Grupos historicamente discriminados carregam os estigmas e estereótipos criados pelo racismo. O preconceito é baseado na generalização superficial de determinados grupos. Por exemplo, a ideia de que "todos os baianos são preguiçosos" ou "preto que não erra na entrada erra na saída". Esses estereótipos ajudam a naturalizar as opressões sociais, transmitindo o discurso racial, que visa manter o status quo social e garantir que essas construções se tornem parte do imaginário social.

Quando um membro de um grupo historicamente discriminado comete um erro, todo o grupo é culpabilizado. Um exemplo emblemático disso foi o "Maracanazo" de 1950, quando a seleção brasileira perdeu a final da Copa do Mundo para o Uruguai. O goleiro Moacyr Barbosa ⁷ foi feito de bode expiatório, e o Brasil criou o estereótipo de que o negro não pode ser goleiro, pois não transmite confiança. Esse mito racial, reforçado pelo imaginário social, perdura até os dias atuais.

FIGURA 4: Goleiro Moacyr Barbosa

⁷ PIRES, Breiller. Condenados pelo Maracanazo, absolvidos pela história. *El País Brasil*, 16 jul. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/esportes/2020-07-16/condenados-pelo-maracanazo-absolvidos-pela-historia.html>. Acesso em: 17 jul. 2025.



Fonte: Jornal El País

<https://brasil.elpais.com/esportes/2020-07-16/condenados-pelo-maracanazo-absolvidos-pela-historia.html> <Acessado em 24/02/2026>

Portanto, as questões raciais são perpetuadas por discursos hegemônicos e apropriadas pela sociedade, muitas vezes de maneira exagerada. Esses discursos sugerem que o racismo só existe em certas circunstâncias, como quando alguém é assassinado por ser negro. A discriminação racial está enraizada nas instituições sociais e políticas, sendo reproduzida pela mídia e reforçando os processos de exclusão. Isso é visível, por exemplo, nas manifestações racistas no futebol, onde a figura do negro continua sendo marcada por estereótipos, discriminação e exclusão.

CAPÍTULO 02 - A TRAJETÓRIA DO RACISMO NO FUTEBOL BRASILEIRO: HISTÓRIAS, CONFLITOS E DESAFIOS

A trajetória do futebol no Brasil é marcada por diversos conflitos raciais desde a chegada do esporte no final do século XIX, quando era praticado pelas elites brancas locais. A prática do esporte traz consigo os longos anos do processo de escravidão no Brasil. A inserção do futebol no Brasil passou por um dos problemas cruciais que gritavam naquele período. Os anos seguintes da abolição, a transição do Império para a República e a integração do negro na sociedade de classes (Fernandes, 1978).

A liberdade em si não garantiu oportunidades de trabalhos e, muitas vezes, deixava o ex-escravo em situação de desamparo, livre para morrer de fome. Esse quadro desalentador alimentava muitas mazelas sociais, vistas nas ruas, lidas nos jornais. Entre as mulheres, a prostituição não poucas vezes se colocou como última saída na difícil luta pela sobrevivência. O desemprego empurrou muitos jovens e adultos para as sendas do crime (Martins, 2003, p. 84).

O Governo naquele período era pertencente a uma classe e algumas famílias. De fato, embora a aparência de organização do país fosse liberal, na prática o poder foi controlado por um reduzido grupo de políticos em cada Estado. As oligarquias eram controladas por uma elite reduzida, em que cabiam a esse pequeno grupo decidir os destinos da política nacional, fechando acordos para a indicação de candidatos nas eleições.

Devemos levar em conta que esses setores da sociedade constituíram uma máquina de profissionais que, em grande medida, tinha nela própria a fonte do poder, nomeando funcionários, legalizando a posse de terras, decidindo sobre investimentos em educação, transporte etc. Assim, tanto as oligarquias presentes na época como a paulista, mineira e gaúcha mantinham uma política em comum: atendiam sempre aos interesses das elites locais. (Fausto, 1995, p. 261-262).

De acordo com as ideias de Florestan Fernandes (1978), o futebol não tem como se desvencilhar desses problemas, devido ao fato de que a abolição da escravidão, sem a reforma agrária, privou os negros e seus descendentes do acesso à sociedade, e não houve a menor preocupação dos políticos em desenvolver soluções democráticas para a inserção dos recém ex-escravos nos trabalhos comuns nas pequenas indústrias nascentes e no setor de serviços.

Para ele, os problemas sociais e vícios aristocráticos permaneceram nesse processo de transição. As segregações e discriminações se perpetuam ao longo dos anos, por motivos culturais, raciais, sociais e biológicos etc., mantendo o discurso de superioridade racial.

O futebol absorve para si esses problemas sociais, um jogo que nos anos iniciais era praticado exclusivamente pelas elites. Tornando-se rapidamente uma atividade de lazer e entretenimento das classes populares gerou não somente o sentimento de intolerância sobre o diferente que existia naquela época e que permanece, mas também a recusa e o pavor em descobrir a semelhança escondida na diferença. “O racista não se limita apenas em querer impor ao outro a sua visão de mundo, mas também em impedir-lhe o acesso quando se aproxima”.

(Munanga, 1990, p.54)

Ao debruçar sobre as questões dos casos de racismo no futebol e, sobretudo, de como esse elemento opera em nosso sistema, se faz necessário refletir e inserir nesse trabalho, sobre a presença dos discursos de representação criados sobre o negro ao longo dos tempos, culminando em diversas práticas discriminatórias racistas. Desse modo, propor uma melhor compreensão das manifestações raciais produzidas no esporte, bem como a sua manifestação no dia-a-dia. Com isso, pretende-se constituir laços entre o ensino de história e o racismo no futebol, cujo objetivo seria o melhor entendimento de como se processa o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes através do conceito substantivo de racismo pela história do futebol.

O futebol brasileiro nas palavras do acadêmico Coelho Neto “era um magnífico forjador de caráter. Em suma um passatempo de poucos, um esporte de elite”. Para ele e para muitos dos seres que compunham essa camada social, via o esporte como um elemento civilizador. Neste sentido, o homem do povo, os negros e mestiços, não faziam parte ou tiveram acesso em seus primórdios. Embora, um ou outro conseguisse de alguma forma frequentar os clubes das elites locais, havia uma forte oposição perante o ingresso do negro nesse esporte. “O futebol era declaradamente racista”. (Máximo, 1999, p. 183).

Em 1921, por exemplo, ninguém menos que o presidente da República, Epitácio Pessoa, recomendou que não se incluíssem mulatos na seleção brasileira que iria a Buenos Aires para o Campeonato Sul-Americano. Era preciso projetar outra imagem nossa no exterior, alegava o alto mandatário. (Máximo, 1999, p. 183)

Ao exigir essas recomendações, a seleção brasileira representava o país, ou seja, era importante no imaginário das elites brasileiras que fosse representando o melhor da sua sociedade. Através dessa declaração podemos perceber a manifestação dos discursos presentes naquele período, como a argumentação das diferenças de classes e raças naquele momento, pois, no imaginário social acreditava-se que a mestiçagem terminaria por branquear o povo brasileiro. O negro era considerado menos evoluído biologicamente. O cruzamento inter-racial perpetuaria apenas os genes do branco.

Um esporte praticado predominantemente pelas elites, onde só podiam jogar os membros que fossem sócios do clube, formando um símbolo e uma perpetuação do *status quo* como diferenciador de classes e raças, tendo em vista que, a maioria da população negra e mestiça era pobre e não tinha condições de arcar com as despesas do esporte. Neste sentido, no Brasil, vemos a existência de um processo de segregação, exclusão e discriminação dos jogadores e técnicos de origem negra no futebol, desde a inserção do negro no esporte até os dias atuais.

Conforme Guterman (2009), Mauro Filho (2003) e Máximo (1999) a inserção do negro no futebol brasileiro ocorreu times como o Bangu e América que incluíram negros e mestiços em seu elenco, e, além disso, discorrem a respeito do Clube Vasco da Gama que se notabilizou por ser um dos primeiros times da elite do futebol brasileiro a incluir negros na sua equipe. Dessa forma, outro elemento importante para se compreender as tensões do ingresso do negro no esporte, se

deu através da transição do amadorismo para o profissionalismo no futebol, possibilitando a participação de atletas oriundos das camadas mais pobres da sociedade, contribuindo para a formação de equipes compostas por negros e mestiços.

O avanço do profissionalismo, abriu caminhos e possibilidades para que jogadores como Waldemar de Brito, Domingos da Guia, Leônidas da Silva, Pelé entre outros tivessem espaço no esporte. Todavia, o avanço da prática do futebol bem como a sua profissionalização, aumentou a participação das populações menos abastadas. A presença dos jogadores negros e mestiços foi constituída a partir da criação dos pequenos clubes regionais. A sua prática era tolerada de certa forma pela aristocracia, desde que não “incomodasse” o poder dos grandes clubes. De acordo com Mario Filho (2003) e Soares (1998), para as elites locais e respectivamente seus clubes compostos por brancos viam a disputa entre o time formado por negros, e mestiços, como uma forma de competição onde a aposta da vitória estabelecia a ordem estrutural da sociedade, ou seja, a vitória evidenciaria a superioridade entre a classe e a cor.

Buscando elucidar as problemáticas da questão racial no Brasil através do futebol, evidenciamos ao longo da história do futebol a existência de diversos casos de discriminação racial de jogadores negros no esporte brasileiro em diferentes tempos históricos e com suas respectivas particularidades, desde a sua inserção até a contemporaneidade. No processo de consolidação do esporte, nos deparamos com incontáveis histórias em relação aos conflitos e manifestações raciais presentes na inserção do futebol. Embates que refletem as representações e pensamentos da sociedade naquele período, e que através do tempo podemos perceber a existência e a permanência desses discursos manifestados no imaginário social através das práticas racistas nos estádios, nas quatro linhas, nas instituições e nos comandos de importância dos clubes.

Conforme Soares (1998), existem algumas histórias que marcam os conflitos entre as elites e os negros no processo de consolidação do esporte. De acordo com ele, o recurso do drible teve por sua essência driblar as construções raciais presentes na prática do esporte.

Quando começaram a jogar futebol por aqui, os negros não podiam derrubar, empurrar, ou mesmo esbarrar nos adversários brancos, sob pena de severa punição: os outros jogadores e até os policiais podiam bater no infrator. Os brancos, no máximo, eram expulsos de campo. Esta redução dos espaços dentro das “quatro linhas”, subproduto de uma situação social obrigou os negros a jogarem com mais ginga, com mais habilidade, evitando o contato físico e reinventando os espaços. Sim, porque o drible não é outra coisa que a criação de espaço, onde o espaço não existe. Indubitavelmente, foi o jogador negro que imprimiu no futebol brasileiro um estilo próprio de magia e arte, diferente das formas arcaicas do jogo de bola, bem como da sua descendência inglesa imediata. (Soares, 1998, p.170).

O futebol era um esporte de classes, demarcando uma fronteira entre as classes e raças. De acordo com Guterman (2009), os negros se submetiam a situações de como se maquiar com o “pó de arroz” para clarear a pele; alisavam os cabelos com o intuito de chegar ao mais próximo dos jogadores brancos e se parecerem com eles.

Além disso, outro caso interessante, onde ocorre a manifestação de racismo no futebol aconteceu em 1920. Antes da seleção brasileira disputar o amistoso marcado para o dia 6 de outubro daquele ano, o *Jornal Crítica* publicou uma charge retratando a delegação brasileira como um time de macacos. Dessa forma, Máximo (1999) relata que nos anos posteriores o presidente da República Epitácio Pessoa propôs que não incluíssem mulatos na seleção brasileira, pois para ele era importante projetar para o exterior outra imagem do povo brasileiro, assim, mostrando uma ideia de que ali estava representado o “melhor da sociedade”.

FIGURA 5: Monos En Buenos Aires



Publicação do jornal argentino dias antes do amistoso em 6 de outubro de 1920. Fonte:

<https://bhaz.com.br/2016/08/11/etnias-futebol-e-relacoes-internacionais-uma-mistura-flamejante/>

Neste sentido, as análises de documentos fotográficos e imagéticos são fontes passíveis de interpretações, carregada de discursos, devido ao fato de que a fotografia é um produto cultural, ou seja, é realizado por um indivíduo social onde está inserido em um contexto particular e serve a uma determinada ideologia, ora pessoal ou individual. Segundo Boris Kossoy, em seu livro *Fotografia e História* (2001) é preciso perceber na imagem o que está nas entrelinhas, assim como o fazemos em relação aos textos. A representação se expressa entre todas as relações partilhadas e construídas pelo homem; passa por questões simbólicas carregados de significados e interpretações, até sua representação através de fotografias e pinturas. Desse modo, essa imagem indica a manifestação dos estereótipos presentes no imaginário social daquele período, e concomitantemente a isso, podemos refletir sobre as permanências dessas práticas na atualidade. O discurso comparativo do negro com o macaco.

Um outro acontecimento marcante que evidencia a questão racial e a reprodução dos pensamentos racistas da sociedade, é a “tragédia de 50”, onde acusavam e responsabilizavam os jogadores de origem negra pela derrota, revelando os mitos construídos em relação aos negros, disseminando a ideia de que o negro é instável e inseguro quando colocado em situação de pressão.

[...] Quando Bigode, duro, dando aqueles botes de cobra, começou a dominar Gighia, Obdulio Varela primeiro foi para cima de Gighia. Deu-lhe uns gritos, uns empurrões. Para Gighia deixar de ser covarde. Depois, logo em seguida, Obdulio Varela agarrou Bigode pelo pescoço. Não lhe meteu a mão na cara. Mas que o balançou em safanões, balançou... se Bigode reagisse seria aí expulso, o Brasil ficaria com dez... Bigode obedecera às ordens terminantes: não podia reagir. Bigode e todos os outros jogadores... com as faces ardendo de vergonha, contendo-se, Bigode não dominou mais Gighia. Os dois gols uruguaios saíram dos pés de Gighia [...] Poucos eram os que não choravam, deixavam-se ficar numa cadeira numerada, num degrau da arquibancada, num canto da geral, a cabeça sobre o peito, largados. Ou então esbravejavam, batendo no peito, apontando para o campo. Uns acusavam Flavio Costa. Mas quase todos se viravam era contra os pretos do escrete: – o culpado foi Bigode! – O culpado foi Barbosa! (Mauro Filho, 1963, p 287-289 apud Silva, 2008, p. 85-86).

Os conflitos e o debate entre raças vêm à tona. Ressurgem os debates sobre as teorias raciais do século XIX. A maioria da torcida foi contrária aos jogadores negros. As argumentações eram manifestadas pelos discursos hegemônicos sob um viés comparatista, pois o brasileiro, por ser uma raça mestiça, tinha uma diferença psicológica para com os europeus. Os mestiços apresentavam instabilidade emocional em momentos decisivos. O discurso da inferioridade racial, tentou afastar-se da vergonha de perder um campeonato mundial que produziria vários significados positivos para a nação brasileira. (Silva, 1999, p. 86-87)

Dessa forma, aconteceram muitos casos de racismo ao longo da trajetória do esporte. Casos curiosos como a contratação do jogador Tesourinha pelo Grêmio de Porto Alegre, representando todo um contexto dos pensamentos racializados presentes no imaginário social e reproduzidos no futebol.

FIGURA 6: Tesourinha primeiro negro no Grêmio FC



“Pela primeira vez em meio século de lutas, o clube da Baixada incluirá um elemento de cor preta em sua equipe. Caberá a Tesourinha a satisfação de quebrar uma velha e arraigada tradição tricolor”. (Correio Do Povo, 16/03/1952).

Trata-se da matéria do jornal *Correio do Povo* (1952) sobre a questão do time Grêmio Porto-Alegrense que não aceitava que negros jogassem pelo clube, e inclusive, de acordo com João Máximo, o clube proibia em seus estatutos que negros vestissem a camisa, proibição que só caducaria nos anos 50”. (Máximo, 1999, p. 184). Contudo, o interessante ao se debruçar sobre esse acontecimento é poder ver como a história é um tanto quanto contraditória e trágica. Posteriormente o Grêmio aderir a uma “democracia racial” em seu clube, onde abriria as portas para jogadores de “cor”, no decorrer da história do time os maiores goleadores da história do clube são negros, e inclusive todos eles receberam apelidos referentes a sua cor: Alcindo o Bugre Xucro, há Tarcísio Flecha Negra e ainda Juarez Teixeira, o Gigante de Ébano (madeira forte e escura), André Catimba (na década de 70).

FIGURA 7: Juarez Teixeira “O gigante ébano”.



Fonte: Mateus Bruxel – Agência RBS

Neste viés, anos atrás mais precisamente no dia 28 de agosto de 2014⁸ o jogo entre o Santos FC e Grêmio ocorreu o lamentável caso de discriminação racial contra o goleiro Aranha. Diversas imagens mostram torcedores do Grêmio gritando para o goleiro a palavra “Macaco”. Além disso, é possível ver um negro imitar sons de macaco em direção ao atleta. Mesmo o clube sendo punido com a exclusão da Copa do Brasil, e os torcedores identificados forem proibidos de frequentar os jogos do time, ainda assim prevaleceu o sentimento de ira e revolta contra o goleiro.

FIGURA 8: Goleiro Aranha sofre Racismo

⁸ MENDONÇA, Renata. Caso Aranha fica sem julgamento; "Falta consciência negra ao Judiciário", diz OAB. *BBC News Brasil*, 25 nov. 2014. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/11/141125_racismo_futebol_aranha_rm. Acesso em: 17 jul. 2025.

Caso Aranha fica sem julgamento; 'Falta consciência negra ao Judiciário', diz OAB



GETTY
Aranha ouviu ofensas racistas de torcedores do Grêmio e vaias na volta ao estádio após a punição do clube

Fonte: BBC Brasil

O discurso de que a vítima do racismo é sempre o culpado levou muitos dos torcedores e, sobretudo, os dirigentes acreditarem e sustentarem a tese de que foi o goleiro que provocou a torcida e sofreu as consequências. Como o então presidente do clube, Romildo Bolzan relata que “O torcedor não esquece da injustiça que lhe foi cometida. As reações fazem parte da cultura do futebol”, assim seguindo a mesma direção o então vice-presidente do Grêmio, Adalberto Preis acusou o goleiro de fazer “uma grande encenação”, ou como o ex- presidente gremista Luiz Carlos Silveira Martins “Cacalo” disse “uma cena teatral depois de ouvir um gritinho”.

Assim, de contradição em contradição, a história do racismo no Brasil é contada, através da história do futebol brasileiro. O preconceito e a discriminação racial não são meros resquícios do processo de escravidão. Eles adquiriram roupagens, formas e adequações na sociedade capitalista industrializada. O racismo necessitou se transformar, buscando legitimar o discurso não só através do homem em particular, mas de certa forma de existir, ou seja, transforma-se em um racismo cultural. Desse modo, o futebol não escapa dessas problemáticas históricas que estão enraizadas em nossa sociedade, que acabar por reproduzir essas manifestações racistas, devido ao fato de que o esporte faz parte do elemento da cultura de um povo.

Em pleno século XXI, mais especificamente em 2017, o Brasil já registra mais casos de discriminação racial no futebol em comparação com o ano anterior. Segundo *Observatório da Discriminação Racial no Futebol*, registrou-se no ano passado 16 casos de racismo. Em 2017 já está registrado um aumento significativo para 49 casos. De acordo com Marcelo Carvalho, criador do observatório, e com as análises dos relatórios, entre 2014 e 2016 houve 80 supostos casos de racismo - sem a distinção entre racismo e injúria racial de acordo com a legislação brasileira - nos estádios e na internet. Desses, 21 foram julgados pelos tribunais estaduais ou pelo Superior Tribunal de Justiça Desportiva, com 14 punições e 7 absolvições.

Tendo em vista que essa prática discriminatória de cunho racial é praticada em nosso cotidiano, as punições para ambas são semelhantes, ou seja, não passam de penas leves, de interpretações e inclusive na dificuldade do indivíduo que sofre o racismo em fazer a denúncia. Há alguns fatores impeditivos que contribuem para a não efetivação da denúncia racial. Um deles são algumas ideias presentes no pensamento da sociedade em relação ao negro, em que a vítima sempre é culpada independente do seu ato, e também em relação a falta de evidências sobre o fato ocorrido, ou seja, a gravação de uma fala, um gesto etc.

Os episódios de Aranha, Tinga, Arouca, Grafite, dos técnicos Lula Pereira e Cristóvão Borges são exemplos do abismo das desigualdades sociais, revelando presença dos pensamentos racistas nas instituições, bem como a sociedade em geral.

Os episódios mencionados referem-se a casos emblemáticos de racismo no futebol brasileiro. O goleiro Aranha foi alvo de ofensas racistas e chamado de “macaco” por torcedores do Grêmio durante partida da Copa do Brasil, em 2014. O volante Paulo César Tinga sofreu ofensas racistas em partida da Copa Libertadores da América, em 2014, quando atuava pelo Cruzeiro, sendo comparado a um macaco por torcedores do Real Garcilaso. O volante Arouca, então jogador do Santos Futebol Clube, foi chamado de “macaco” por torcedores do Mogi Mirim, em 2015. O atacante Grafite foi vítima de injúria racial em 2005, ao ser chamado de “macaco” pelo zagueiro argentino Leandro Desábato, então atleta do Quilmes, durante partida da Libertadores. O técnico Lula Pereira enfrentou episódios de discriminação racial ao longo de sua trajetória profissional, sendo alvo de resistência e preconceito estrutural no exercício da função. Já Cristóvão Borges sofreu ataques racistas em 2015, quando torcedores o associaram a um “macaco” em redes sociais durante seu trabalho no Sport Club Corinthians Paulista.

Dessa forma, fica evidenciado que estamos distantes de uma sociedade justa em termos raciais. No país do racismo revelado, às escuras, do discurso do “vitimismo” em relação às lutas das mulheres e do povo negro, mascaram e escondem uma realidade social, projetando no imaginário discursos de meritocracia e da democracia racial. Por isso, é imprescindível que nós, educadores, estejamos sempre atentos e propondo novas formas de lidar com as mutações e adaptações desse racismo, buscando problematizar com nossos alunos e sociedade sobre as manifestações de preconceito no dia a dia, e que esse fenômeno não nasceu e morreu. Parafraseando o ex-Presidente da República Michel Temer em seu discurso infeliz sobre a violência no Rio de Janeiro, o racismo é como uma “metástase” que ameaça cotidianamente a sociedade brasileira.

2.1 – Futebol, ensino de história e o racismo: uma proposta de aprendizagem histórica

O futebol se consolidou no mundo moderno como um importante meio de interação social entre povos e culturas indo muito além dos gramados e estádios. No entanto, historicamente, a trajetória desse esporte no Brasil é marcada por diversos conflitos políticos, econômicos, e

principalmente culturais. A prática do esporte traz consigo diversas problemáticas sociais, políticas e culturais em que o país estava vivendo, e a inserção do futebol em solo brasileiro passou por esses problemas cruciais, como a reminiscências dos longos anos de escravidão no Brasil, a transição do Império para a República, onde os problemas sociais e vícios aristocráticos permaneceram nesse processo de transição, as segregações e discriminações se perpetuam ao longo dos anos, por motivos culturais, raciais, sociais e biológicos etc., mantendo o discurso de superioridade racial. O futebol absorve para si esses problemas sociais, por ser um elemento cultural do povo, acaba por refletir determinadas práticas e comportamentos da sociedade.

Ao longo dos anos, a experiência adquirida no estudo do Ensino de História e o contato contínuo com o ambiente escolar, incluindo estudantes, professores e gestores, permitiu-me uma compreensão aprofundada do universo escolar. A vivência diária em sala de aula revelou as dificuldades enfrentadas pelos professores na abordagem de temas específicos, especialmente no que tange aos obstáculos no processo de ensino.

A Lei educacional nº 10.639/03, que obriga o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira e promove o debate sobre a reeducação das relações étnico-raciais. Apesar da lei garantir a obrigatoriedade do ensino dessas culturas, há uma grande lacuna entre a teoria e a prática. O ensino das culturas afro-brasileira e indígena não é uma realidade em muitas redes de ensino, refletindo as dificuldades na formação dos profissionais da Educação e as resistências da sociedade em discutir o racismo em sua essência.

Diante dessa realidade, e através do estudo e das abordagens no Ensino da História, este trabalho busca desenvolver uma proposta de investigação focada na aprendizagem histórica de conteúdos específicos. A proposta é analisar as relações entre o Ensino de História e o futebol, com o objetivo de compreender como os estudantes interpretam o conceito de racismo através desse esporte. O futebol, como um elemento da cultura histórica de um povo, serve de base para investigar os processos de aprendizagem histórica dos estudantes.

O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história. Seria inconcebível desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro séculos de escravismo que a geração atual herdou. O que se pretende interpretar é que o racismo existe na sociedade em geral, e, portanto, não é uma característica peculiar do futebol, mas sim um problema social que se arrasta ao longo dos séculos.

É necessário ressaltar que essa conquista tem sido travada historicamente pelos movimentos sociais organizados, pelos professores da área do ensino, e, sobretudo pelo movimento negro, ou seja, de modo que a luta popular se torna uma pauta política, organizada e combativa.

Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs são um conjunto de ações políticas curriculares vinculadas as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs. As DCNs têm origem através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, de 1996, que estabelece competências

e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Os ideais das DCNs consideram as propostas pedagógicas, baseadas nas autonomias das escolas, incentivando as instituições a elaborar seus currículos, dentro de suas necessidades, pautando a sua formação dentro das competências explicitadas nas diretrizes curriculares. Assim, essas diretrizes são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento dos currículos escolares e os sistemas de ensino.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs são referências curriculares, cuja proposta serve como uma referência e uma orientação para os profissionais da educação por meio de normativa e direções conforme o nível de escolaridade dos estudantes.

Considerando os conjuntos de recomendações propostas pelos PCNs, o documento sugere diversos campos de competências. De acordo com Schmidt (2015) são três elementos essenciais.

O primeiro pautado na representação e comunicação – a importância das tecnologias de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização e fortalecimento do trabalho em equipe. O segundo seria a investigação e compreensão, pois, “compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros; compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos. E o terceiro elemento seria a contextualização sociocultural – compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação dos espaços físicos e as relações da vida humana, em seus desdobramentos políticos, culturais, econômicos e sociais, buscando associar às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania. (Schmidt, 2015, p. 101).

Os “eixos articuladores” buscam entrar em consonância em relação as diretrizes e suas competências. Entretanto, esses eixos são as relações sociais, do coletivo, do indivíduo, da ética, do trabalho, da escola, do poder e da cultura, ou seja, a partir desses princípios articuladores e da perspectiva da transversalidade e interdisciplinaridade.

Neste sentido, uma das propostas inseridas nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs é a utilização de novas abordagens para o ensino de História, deixando aberto para o professor/pesquisador um leque de caminhos temáticos/históricos jamais percorridos. As investigações e reflexões a partir dessas normativas, construções históricas dos estudantes partem do princípio de enxergar o conhecimento adquirido nas aulas e buscar compreender a capacidade do estudante de se relacionar e aplicar o conhecimento às situações do cotidiano, com o tema.

Dessa forma, permite que o futebol seja uma possibilidade de estudo, a partir do princípio de o esporte ser um elemento da cultura do povo, e que reflita e manifesta diversos comportamentos sociais e culturais. Assim, o futebol se mostra como um instrumento importante para auxiliar os estudantes nos processos de ensino-aprendizagem históricas a partir da ideia de como podemos compreender o conceito de racismo pelo futebol.

O objetivo deste trabalho é promover um debate abrangente sobre o racismo no futebol, ajudando os estudantes a desenvolver uma visão crítica e a compreender melhor os processos históricos. Pretende-se que os estudantes possam situar-se e dialogar com os agentes históricos do país, compreendendo suas lutas e reivindicações atuais. Por fim, a proposta deste trabalho não é definir uma metodologia rígida, mas sim criar uma ferramenta adaptável à realidade de cada professor e às condições de trabalho dos profissionais da educação. O aprendizado deve transcender as metodologias e ir além dos horizontes definidos, reconhecendo que o conhecimento é influenciado pelas experiências sociais e individuais de cada estudante.

A principal questão deste trabalho é refletir sobre o conceito de racismo a partir de práticas e manifestações relacionadas ao futebol, considerando-o como um recurso pedagógico no ensino de História. O estudo busca analisar, de forma teórico-reflexiva, de que maneira a temática do futebol pode ser utilizada em sala de aula para problematizar o racismo e promover uma compreensão crítica sobre suas dimensões históricas, sociais e culturais. O futebol é compreendido aqui não apenas como esporte, mas como fenômeno social e cultural que integra experiências coletivas e referências históricas, permitindo que os estudantes dialoguem com conteúdo curriculares de forma mais significativa e contextualizada.

O trabalho fundamenta-se em pesquisas documentais, históricas e pedagógicas, incluindo fontes que abordam a construção social do racismo, suas manifestações no esporte e sua presença em diferentes espaços da sociedade brasileira. Também se apoia em estudos sobre educação antirracista e metodologias inovadoras de ensino de História, que privilegiam a articulação entre teoria e prática. A oficina temática, composta por quatro encontros, foi planejada para articular conteúdos históricos, debates coletivos, atividades problematizadoras e rodas de conversa, possibilitando a reflexão crítica sobre o racismo de maneira ética e educativa, sem recorrer à análise de respostas individuais dos estudantes.

Cada encontro da oficina foi estruturado para atingir objetivos específicos, garantindo coerência pedagógica e articulação entre conteúdos históricos e experiências culturais. No primeiro encontro, o futebol é apresentado como elemento identitário e cultural, discutindo sua importância histórica e social, uma vez que o esporte se consolidou como uma das principais expressões da identidade nacional brasileira (Guterman, 2009). O segundo encontro aprofunda o debate sobre casos históricos de racismo no esporte, estimulando a problematização crítica e a compreensão das estruturas discriminatórias que atravessam o futebol, evidenciando que sua trajetória também revela tensões raciais e processos históricos de exclusão (Máximo, 1999). No terceiro encontro, discute-se o papel da mídia e das representações culturais na reprodução de estereótipos e preconceitos, utilizando a roda de conversa como estratégia de reflexão coletiva. Essa etapa fundamenta-se nas contribuições de Almeida (2019), ao compreender o racismo como fenômeno estrutural, bem como em Bittencourt (2011), ao propor o trabalho crítico com diferentes linguagens e fontes históricas. Como suporte empírico, são analisados casos contemporâneos, como os episódios envolvendo Suelen Santos e Vinicius

Júnior, permitindo estabelecer conexões entre passado e presente.

No quarto encontro, a proposta culmina na produção coletiva de reflexões e intervenções pedagógicas pelos estudantes, orientada pela perspectiva da consciência histórica de Rüsen (2001) e pela concepção de educação problematizadora formulada por Freire (1987), buscando estimular a elaboração de posicionamentos críticos frente às permanências do racismo no esporte e na sociedade.

O estudo enfatiza que o racismo é um fenômeno estrutural, presente em múltiplos espaços sociais e historicamente construído, que se manifesta de maneira contínua nas relações sociais brasileiras. A abordagem reflexiva adotada permite compreender o racismo para além do futebol, reconhecendo sua dimensão social ampla e as complexidades envolvidas na sua discussão no ambiente escolar. Nesse sentido, a oficina atua como mediadora pedagógica, oferecendo aos estudantes oportunidades de pensar criticamente sobre relações de poder, desigualdades e preconceitos, articulando passado e presente.

A reflexão docente constitui um elemento central da pesquisa. A análise da prática pedagógica permite identificar os desafios enfrentados na implementação da oficina, como a necessidade de tratar temas sensíveis com cuidado ético, promover a participação inclusiva dos estudantes e estimular a problematização crítica sem gerar constrangimento. Ao mesmo tempo, evidencia-se o potencial formativo das atividades propostas, mostrando como estratégias dialógicas, debates e rodas de conversa podem favorecer aprendizagens críticas, consolidando o ensino de História como ferramenta de compreensão social e de promoção de valores antirracistas.

Ao centrar-se na reflexão teórico-prática, este trabalho também permite discutir o papel do professor como mediador do conhecimento e agente na construção de práticas pedagógicas inclusivas. A oficina oferece subsídios para futuras intervenções educativas e pesquisas, destacando a importância de articular conteúdos históricos, experiências culturais e estratégias didáticas de forma ética, consistente e reflexiva. Dessa maneira, o estudo reafirma a relevância do futebol como elemento pedagógico capaz de aproximar os estudantes de debates históricos e sociais, promovendo uma educação crítica, consciente e antirracista.

A intenção é captar informações sobre o pensamento dos estudantes em relação ao racismo no futebol e desenvolver sua visão crítica sobre a história, criando uma ponte entre o presente e o passado. Além disso, a investigação busca compreender que o racismo é um problema social presente em todos os espaços das relações sociais, não sendo peculiar ao futebol. O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não são apenas uma herança do passado, mas algo que é continuamente recriado ao longo da história.

A escolha do objeto de estudo desta pesquisa está diretamente relacionada à minha trajetória acadêmica e docente, especialmente às experiências vivenciadas no campo do ensino de História e às reflexões construídas acerca das possibilidades metodológicas voltadas à aprendizagem histórica crítica. O contato com os debates sobre Educação Histórica,

particularmente as contribuições de Isabel Barca (2004), bem como as discussões sobre consciência histórica desenvolvidas por Rüsen (2001), impulsionaram a compreensão de que o ensino de História deve ultrapassar a mera transmissão de conteúdos, constituindo-se como espaço de problematização e construção ativa do conhecimento pelos estudantes.

Paralelamente, as reflexões propostas por Freire (1987) e bell hooks (2017) contribuíram para ampliar a percepção sobre o papel político da educação e sobre a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com o diálogo, a escuta e a transformação social. No âmbito específico do ensino de História, as contribuições de Bittencourt (2002) reforçaram a importância do trabalho com fontes históricas e da construção de metodologias que favoreçam a interpretação crítica da realidade social.

Foi a partir dessas referências teóricas, articuladas à observação das permanências do racismo na sociedade brasileira e de suas manifestações recorrentes no futebol, que emergiu o interesse em investigar as possibilidades pedagógicas desse fenômeno cultural como objeto de ensino. As análises desenvolvidas por Guterman (2009) e Máximo (1999) acerca da trajetória histórica do futebol brasileiro evidenciam que o esporte, longe de constituir-se apenas como prática de entretenimento, expressa disputas simbólicas, exclusões sociais e tensões raciais que atravessam a formação histórica nacional.

Nesse contexto, a pesquisa passou a se orientar pela reflexão sobre como o futebol, enquanto linguagem cultural presente no cotidiano dos estudantes, pode ser mobilizado como recurso didático para problematizar o racismo estrutural e favorecer a construção de aprendizagens históricas significativas, críticas e socialmente comprometidas.

Parte-se da compreensão de que o futebol, enquanto fenômeno social, cultural e histórico, integra a vida cotidiana dos sujeitos e representa um campo simbólico relevante para a aprendizagem crítica. Ao mobilizar o futebol no contexto do ensino de História, é possível promover a problematização de questões sociais, raciais e culturais, articulando conteúdos históricos com experiências culturais dos estudantes e ampliando a compreensão crítica sobre processos de exclusão e discriminação racial.

A proposta apresentada consiste na elaboração e implementação de uma oficina temática composta por quatro aulas, planejadas para integrar conteúdos históricos ao universo cultural dos estudantes, com foco na reflexão sobre o racismo e suas manifestações históricas no futebol. As atividades propostas têm caráter dialógico e participativo, combinando exposições breves, debates coletivos e rodas de conversa, com o objetivo de estimular a reflexão crítica, a argumentação fundamentada e o engajamento dos estudantes com os temas abordados. A oficina foi estruturada para possibilitar a compreensão do racismo não apenas como fenômeno individual, mas como questão social e histórica presente em diferentes contextos culturais, incluindo o esporte.

A reflexão sobre a experiência docente permite analisar os desafios e as possibilidades do uso do futebol como estratégia pedagógica no ensino de História. Entre os desafios, destacam-se

a necessidade de problematizar temas sensíveis com cuidado ético e pedagógico, bem como a construção de ambientes que favoreçam a participação de todos os estudantes sem constrangimentos ou exclusões. Por outro lado, o uso do futebol como recurso didático apresenta grande potencial para aproximar os conteúdos históricos da realidade dos estudantes, facilitando a compreensão de conceitos complexos, como racismo estrutural, e promovendo uma educação mais inclusiva e consciente das desigualdades sociais.

Além disso, o trabalho busca discutir, a partir da literatura especializada e da experiência docente, como professores de História podem abordar os temas do futebol e do racismo em sala de aula. A análise enfatiza a importância de estratégias pedagógicas que articulem conteúdo histórico, debates reflexivos e experiências culturais dos estudantes, favorecendo a construção de aprendizagens críticas. A reflexão sobre essas práticas permite compreender de que forma o ensino de História pode contribuir para o desenvolvimento de atitudes de respeito, empatia e consciência social entre os estudantes, bem como para a formação de cidadãos críticos e engajados.

Dessa forma, o presente trabalho se configura como um estudo teórico- reflexivo sobre a proposta de intervenção pedagógica, voltado para a construção de um modelo de ensino que promova a educação antirracista por meio do futebol. A análise e reflexão sobre a oficina desenvolvida destacam seu caráter formativo e seu potencial para estimular a problematização de questões raciais, históricas e culturais no contexto escolar, oferecendo subsídios para futuras práticas pedagógicas e pesquisas sobre a temática.

O projeto busca refletir sobre o conceito de racismo a partir do futebol, considerando a disciplina de História como espaço privilegiado para problematizar questões sociais e culturais. A proposta utiliza o debate sobre o racismo no futebol como ferramenta para desenvolver a visão crítica dos estudantes, articulando passado e presente, e criando uma ponte entre os acontecimentos históricos e as experiências culturais e sociais que compõem o cotidiano brasileiro. Essa abordagem permite que os alunos compreendam melhor os processos históricos, dialogando com os agentes que atuaram ao longo da história do país e entendendo suas lutas e reivindicações, muitas vezes conectadas a demandas contemporâneas.

Tomando como referência a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen (2001), o projeto busca compreender as dimensões temporais das construções históricas relacionadas ao futebol e ao racismo. Segundo Rüsen, as operações mentais são parte essencial do conhecimento histórico, articulando experiências do passado transformadas em experiências históricas:

A consciência histórica será analisada como fenômeno do mundo vital, ou seja, como uma forma de consciência humana que está relacionada com a vida humana prática. E este é o caso quando se entende por consciência histórica a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo" (Rüsen, 2001, p. 57).

A consciência histórica, segundo essa perspectiva, funciona como um movimento que

estabelece proposições inter-relacionadas. Inicialmente, a mente seleciona fatos relevantes; posteriormente, eles tornam-se subjetivados, transformando-se em conhecimento histórico. As experiências individuais e coletivas constituem pressupostos essenciais para a conformação da consciência histórica. Conforme Schmidt (1999), é fundamental que os conceitos históricos sejam apresentados de forma acessível, respeitando o vocabulário, o sistema lógico e o desenvolvimento intelectual dos estudantes, garantindo uma aprendizagem significativa.

Dessa forma, a pesquisa concentra-se na reflexão sobre a prática pedagógica, articulando conteúdos históricos, experiências culturais e estratégias didáticas, sem recorrer à coleta sistemática de dados individuais dos estudantes. Essa abordagem permite discutir criticamente a utilização do futebol como recurso educativo, avaliando desafios e possibilidades de promover uma educação antirracista de forma consistente e ética, conforme os princípios orientadores do ensino de História.

A história ensinada em sala de aula deve considerar o universo social dos estudantes e suas próprias experiências, conforme discutido por Schmidt (1999). Assim, a pesquisa propõe analisar de que forma os conteúdos relacionados ao racismo podem ser contextualizados, incentivando os alunos a relacionarem o aprendizado histórico com sua própria realidade social.

Ademais, é importante ressaltar que o racismo e as práticas discriminatórias não são apenas reflexos do passado, mas fenômenos continuamente recriados na sociedade contemporânea (Brasil, 2001). Nesse contexto, a Lei nº 10.639/03 representa um marco fundamental, ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, e sua implementação constitui um dos aspectos considerados na reflexão deste trabalho.

2.2 – Educação antirracista e ensino de história: aprofundamentos teóricos e articulações pedagógicas.

Dando continuidade às reflexões desenvolvidas no capítulo anterior, que analisaram o racismo a partir de práticas sociais e culturais específicas, este capítulo aprofunda a discussão ao situar a educação antirracista como fundamento teórico e metodológico do ensino de História. Parte-se do entendimento de que o racismo, enquanto fenômeno histórico e estrutural, não pode ser enfrentado apenas por meio da inclusão pontual de conteúdos, mas exige uma reorganização das formas de pensar, ensinar e produzir conhecimento histórico no espaço escolar.

O ensino de História ocupa posição estratégica nesse processo, pois é por meio dele que se constroem narrativas sobre o passado, se legitimam memórias coletivas e se definem os sujeitos históricos considerados centrais ou marginais. A História ensinada na escola não é neutra, tampouco desprovida de intencionalidades, uma vez que resulta de escolhas curriculares, disputas políticas e tradições historiográficas. Nesse sentido, a educação antirracista propõe uma inflexão crítica sobre essas escolhas, questionando silenciamentos históricos e problematizando

as hierarquias raciais que estruturaram e continuam estruturando a sociedade brasileira.

A compreensão do racismo como estrutura é central para essa abordagem. Conforme destaca Djamila Ribeiro, o racismo deve ser analisado como um sistema que organiza desigualdades e naturaliza privilégios. Em *Pequeno Manual Antirracista*, a autora afirma que “o racismo é um sistema de opressão que nega direitos, produz desigualdades e violências e se manifesta de forma estrutural” (Ribeiro, 2019, p. 14). Essa definição desloca o debate racial do campo do comportamento individual para o campo das relações históricas e institucionais, exigindo que a educação assuma papel ativo na sua problematização.

No ensino de História, essa perspectiva implica reconhecer que as narrativas tradicionais frequentemente reproduzem uma visão eurocentrada do passado, na qual a população negra aparece de forma subalternizada, quando não completamente invisibilizada. A educação antirracista, nesse contexto, propõe a revisão dessas narrativas, incorporando a história da população negra como parte constitutiva da formação histórica do Brasil, e não como apêndice temático restrito a determinados períodos ou datas comemorativas. Como afirma Ribeiro, “questionar a história única é fundamental para romper com estereótipos e ampliar as possibilidades de existência” (Ribeiro, 2017, p. 39), o que reforça a necessidade de um ensino de História comprometido com a pluralidade de experiências históricas.

Essa revisão não se limita à ampliação do conteúdo, mas envolve uma mudança na postura epistemológica do ensino de História. Reconhecer o racismo como construção histórica implica compreender que o conhecimento histórico é produzido em contextos específicos, atravessado por relações de poder e por disputas de memória. Dessa forma, a educação antirracista contribui para que os estudantes desenvolvam uma consciência histórica crítica, capaz de identificar continuidades e rupturas nas formas de exclusão racial ao longo do tempo.

As contribuições de bell hooks (2017) aprofundam essa discussão ao oferecer fundamentos pedagógicos para uma prática educativa comprometida com a transformação social. Em *Ensinando a Transgredir*, a autora concebe a educação como prática da liberdade, defendendo que o processo educativo deve possibilitar o questionamento das estruturas de dominação. Para hooks, “a educação como prática da liberdade é um modo de ensinar que exige engajamento ativo, consciência crítica e disposição para a mudança” (hooks, 2017, p. 25). Essa concepção reforça a ideia de que ensinar História é um ato político, especialmente quando se trata de enfrentar o racismo.

A pedagogia proposta por hooks enfatiza o diálogo, a escuta e a valorização das experiências dos sujeitos como elementos centrais do processo educativo. Ao afirmar que “quando a educação é libertadora, ela permite que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos e agentes de transformação” (hooks, 2017, p. 29), a autora oferece subsídios teóricos para práticas pedagógicas que rompem com modelos autoritários e transmissivos de ensino. No ensino de História, essa abordagem favorece a construção de espaços de debate coletivo, nos quais os estudantes possam relacionar o passado às questões do presente e refletir criticamente sobre as

desigualdades raciais.

A articulação entre educação antirracista e ensino de História, portanto, exige tanto uma revisão dos conteúdos quanto das metodologias de ensino. Trata-se de promover práticas pedagógicas que problematizem o racismo como fenômeno histórico, incentivem a análise crítica das fontes e estimulem o diálogo entre diferentes perspectivas. Essa abordagem contribui para que o ensino de História deixe de ser apenas um espaço de memorização de fatos e datas e se afirme como campo de reflexão crítica sobre a sociedade.

Integrado ao capítulo anterior, este debate amplia a compreensão de que o enfrentamento do racismo na escola não ocorre de forma isolada, mas como parte de um projeto pedagógico mais amplo, comprometido com a justiça social e com a formação cidadã. A educação antirracista, ao orientar o ensino de

História, possibilita que os estudantes compreendam o racismo como construção histórica e reconheçam seu papel na manutenção ou superação das desigualdades.

Assim, ao aprofundar os fundamentos teóricos da educação antirracista e suas implicações para o ensino de História, este capítulo reafirma a centralidade da prática educativa como espaço de disputa de sentidos, produção de conhecimento e transformação social. À luz das reflexões de Djamila Ribeiro (2019) e bell hooks (2017), compreende-se que a educação antirracista evidencia que ensinar História é também intervir no presente, questionando estruturas de opressão e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

CAPÍTULO 3 – AULA-OFICINA E ENSINO DE HISTÓRIA EM PERSPECTIVA CRÍTICA

As aulas-oficina constituem uma estratégia pedagógica de significativa relevância no ensino de História, sobretudo por possibilitarem a articulação entre conteúdos curriculares, práticas investigativas e experiências culturais dos estudantes. Diferentemente de modelos tradicionais centrados na transmissão de informações, as oficinas didáticas propõem situações de aprendizagem nas quais o conhecimento histórico é construído de forma coletiva, problematizadora e contextualizada. Essa abordagem contribui para ressignificar o processo de ensino e aprendizagem, conferindo maior protagonismo aos estudantes e fortalecendo o papel do professor como mediador e organizador do trabalho pedagógico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História defendem que o ensino da disciplina deve favorecer a compreensão da sociedade em suas múltiplas dimensões, permitindo que o aluno reconheça a si mesmo como sujeito histórico. Para isso, os documentos orientam a adoção de metodologias que valorizem a problematização, o diálogo, o trabalho com diferentes fontes e linguagens e a articulação entre passado e presente. As aulas-oficina respondem diretamente a essas orientações ao criarem contextos didáticos nos quais os estudantes analisam documentos, imagens, narrativas históricas e manifestações culturais, produzindo interpretações e atribuindo sentidos ao conhecimento histórico. Conforme os PCNs destacam, o ensino de História deve:

Possibilitar ao aluno compreender a realidade social em que vive, situar-se no tempo e no espaço, reconhecer diferentes grupos sociais e culturais e desenvolver atitudes de respeito à diversidade” (Brasil, 1998, p. 29).

Nesse sentido, as oficinas didáticas configuram-se como práticas pedagógicas coerentes com a perspectiva de um ensino de História voltado à formação crítica e cidadã. Ao trabalhar com situações-problema e atividades investigativas, o professor estimula o desenvolvimento do pensamento histórico, entendido como a capacidade de analisar fontes, comparar interpretações e compreender a História como construção social. Essa concepção é amplamente discutida por Circe Maria Fernandes Bittencourt (2001), para quem o ensino de História deve ir além da exposição de conteúdos e promover aprendizagens significativas. A autora afirma:

O ensino de História deve possibilitar ao aluno o contato com procedimentos próprios da produção do conhecimento histórico, como a análise de documentos, a problematização de temas e a compreensão de que a História é resultado de escolhas e interpretações (Bittencourt, 2011, p. 43).

Do ponto de vista do professor, as aulas-oficina representam um espaço privilegiado de reflexão sobre a prática pedagógica e de exercício da autonomia docente. Ao planejar oficinas, o professor define objetivos, seleciona conteúdos, escolhe fontes e organiza estratégias didáticas que dialogam com a realidade dos estudantes. Esse processo favorece a articulação entre teoria e prática, permitindo que o docente atue como pesquisador de sua própria ação educativa. Nessa direção, Selva Guimarães Fonseca destaca que metodologias como oficinas e projetos contribuem para a construção de um ensino de História mais crítico e significativo. Segundo a autora:

As oficinas pedagógicas constituem espaços de experimentação didática, nos quais professores e alunos constroem conhecimentos históricos de forma dialógica, relacionando conteúdos escolares às experiências sociais e culturais vividas (Fonseca, 2003, p. 91).

Para os estudantes, as aulas-oficina possibilitam maior envolvimento com os conteúdos históricos, ao romperem com a lógica passiva da aprendizagem. A participação em debates, análises coletivas e atividades práticas favorece o desenvolvimento de habilidades como argumentação, leitura crítica, escuta e trabalho em grupo. Essas competências são apontadas pelos PCNs como fundamentais para a formação de sujeitos capazes de compreender a complexidade da sociedade contemporânea. Além disso, as oficinas permitem abordar temas sensíveis e socialmente relevantes, como desigualdades, identidades e conflitos históricos, de maneira ética e contextualizada.

A relevância das aulas-oficina no ensino de História também é discutida por Marcos Silva, que enfatiza a importância de práticas pedagógicas que estimulem a investigação e o debate em sala de aula. Para o autor, o ensino de História ganha sentido quando os estudantes são convidados a questionar, interpretar e problematizar o passado. Como afirma:

O ensino de História torna-se mais significativo quando se organiza em torno de práticas que incentivem o diálogo, a investigação e a problematização, permitindo ao aluno compreender a História como um campo de disputas de narrativas e interpretações (Silva, 2008, p. 64).

As aulas-oficina também contribuem para a compreensão do ensino de História como prática social e política. Ao trabalhar com diferentes fontes e linguagens, o professor evidencia que o conhecimento histórico não é neutro, mas construído a partir de perspectivas e interesses diversos. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da consciência histórica, entendida como a capacidade de relacionar passado, presente e futuro de forma crítica. Nesse sentido, as oficinas se configuram como espaços privilegiados para a formação de sujeitos historicamente conscientes e socialmente comprometidos.

Dessa forma, as aulas-oficina reafirmam seu potencial formativo tanto para professores quanto para estudantes, ao promoverem um ensino de História mais dinâmico, participativo e reflexivo. Articuladas às orientações dos PCNs, essas práticas pedagógicas contribuem para a construção de aprendizagens críticas e contextualizadas, fortalecendo o papel da escola como

espaço de produção de conhecimento e formação cidadã. Ao integrar conteúdos históricos, metodologias ativas e experiências culturais, as oficinas consolidam-se como estratégia pedagógica fundamental para o ensino de História comprometido com a reflexão crítica e a transformação social.

CAPÍTULO 3.1 – AULA OFICINA “FUTEBOL E RACISMO” NO ENSINO DE HISTÓRIA

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa, de caráter reflexivo e teórico-propositivo, fundamentada na compreensão de que os fenômenos educacionais e sociais devem ser analisados em seus contextos históricos, culturais e simbólicos. Parte-se do pressuposto de que os processos educativos não podem ser plenamente compreendidos por meio de mensurações ou análises quantitativas, uma vez que envolvem sentidos, valores, práticas sociais e disputas de significados historicamente construídas. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa mostra-se adequada aos objetivos do estudo, ao permitir uma análise aprofundada das práticas pedagógicas e de suas potencialidades formativas no ensino de História.

Essa perspectiva metodológica ancora-se nos pressupostos sistematizados por Robert Bogdan e Sari Biklen (1994), para os quais a pesquisa qualitativa privilegia a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências e práticas, bem como a análise dos processos educativos em seus contextos naturais. Para os autores, esse tipo de investigação se caracteriza pela centralidade da interpretação e pela atenção às relações sociais que constituem o fenômeno estudado, conforme explicitam:

Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Procuram compreender o comportamento humano a partir do ponto de vista daqueles que o vivenciam, considerando que o significado é de importância fundamental. Os contextos nos quais as pessoas vivem e trabalham são considerados essenciais para a compreensão do fenômeno estudado (Bogdan; Biklen, 1994, p. 16).

A pesquisa configura-se, assim, como um estudo teórico-reflexivo voltado à análise de uma proposta de intervenção pedagógica no ensino de História, cujo foco reside na elaboração, organização e implementação de uma oficina temática. A opção por esse delineamento metodológico justifica-se pelo objetivo central do trabalho, que não consiste em mensurar resultados de aprendizagem ou avaliar desempenhos individuais dos estudantes, mas em refletir criticamente sobre o potencial pedagógico da oficina enquanto estratégia educativa comprometida com a educação antirracista. Desse modo, o olhar investigativo concentra-se na prática docente, entendida como espaço legítimo de produção de conhecimento e de articulação entre teoria e prática pedagógica.

A oficina temática é compreendida como um dispositivo pedagógico que possibilita a articulação entre conteúdos históricos e elementos da cultura cotidiana dos estudantes, favorecendo a problematização do racismo enquanto fenômeno histórico, social e estrutural. A incorporação do futebol como mediação pedagógica fundamenta-se na compreensão desse

esporte como fenômeno cultural amplamente presente no cotidiano escolar e social, atravessado por relações de poder, processos de exclusão e disputas simbólicas que se inscrevem na formação histórica da sociedade brasileira. Ao aproximar o ensino de História das experiências culturais dos alunos, a proposta metodológica busca favorecer aprendizagens significativas, críticas e contextualizadas.

Essa escolha dialoga diretamente com o referencial teórico apresentado no capítulo anterior, no qual a educação antirracista é concebida como princípio orientador das práticas pedagógicas e não como conteúdo pontual ou episódico. Nesse sentido, a metodologia adotada assume que a problematização do racismo deve perpassar o ensino de História de forma transversal, articulando passado e presente e evidenciando as continuidades e rupturas dos processos históricos de discriminação racial.

A análise desenvolvida ao longo do trabalho concentra-se, portanto, na reflexão docente acerca do planejamento, da organização e da condução da oficina, bem como na avaliação de sua coerência pedagógica e de sua articulação com os pressupostos da educação antirracista. Conforme destacam Bogdan e Biklen, a pesquisa qualitativa valoriza a compreensão dos processos educativos em sua complexidade, enfatizando que:

Na investigação qualitativa, o investigador preocupa-se mais com o processo do que com o produto, interessando-se pela forma como as pessoas constroem significados e interpretam suas ações no contexto em que estão inseridas (Bogdan; Biklen, 1994, p. 49).

Nessa perspectiva, a oficina é analisada como uma prática educativa situada, levando em consideração seus objetivos, as estratégias metodológicas mobilizadas e suas potencialidades formativas no contexto do ensino de História. O foco recai sobre o caráter coletivo das atividades desenvolvidas, especialmente os debates, as rodas de conversa e as problematizações históricas, entendidas como espaços privilegiados de construção compartilhada do conhecimento e de reflexão crítica sobre o racismo no futebol e na sociedade brasileira.

A opção metodológica por não analisar respostas individuais dos estudantes insere-se em uma perspectiva ética e pedagógica coerente com os princípios da educação antirracista, ao evitar exposições, classificações ou julgamentos que possam reforçar estigmatizações ou desigualdades. Ao privilegiar a dimensão coletiva das atividades, o trabalho reafirma a escola como espaço de diálogo, escuta e construção crítica, no qual o conhecimento histórico é mobilizado para compreender e problematizar as estruturas sociais que produzem e sustentam o racismo.

Dessa forma, a abordagem metodológica adotada articula-se de maneira orgânica ao projeto teórico deste estudo, reafirmando o ensino de História como campo de intervenção ética, política e social. A metodologia não se limita a um conjunto de procedimentos técnicos, mas integra-se ao compromisso formativo da pesquisa, reforçando a indissociabilidade entre teoria, prática pedagógica e enfrentamento do racismo no espaço escolar.

A metodologia adotada também dialoga diretamente com estudos que compreendem a

oficina didática como estratégia pedagógica privilegiada para a articulação entre conhecimento histórico, experiências culturais e problematização social. No campo do ensino de História, Bittencourt (2011) destaca que práticas pedagógicas que mobilizam diferentes linguagens, fontes e referências do cotidiano dos estudantes favorecem a construção do pensamento histórico e ampliam as possibilidades de aprendizagem crítica. Para a autora, o ensino de História deve ultrapassar a transmissão de conteúdos factuais, assumindo uma dimensão interpretativa e formativa, como evidencia o seguinte excerto:

Ensinar História significa proporcionar ao aluno condições de compreender o mundo em que vive, de situar-se no tempo e de estabelecer relações entre passado e presente, construindo interpretações que lhe permitam intervir de forma consciente na realidade social (Bittencourt, 2011, p. 32).

É a partir dessa concepção que o futebol é incorporado como recurso pedagógico central da oficina analisada neste trabalho. Longe de ser compreendido apenas como elemento motivador ou ilustrativo, o futebol é tratado como fenômeno histórico e social, atravessado por relações de poder, disputas simbólicas e processos de exclusão racial que se inscrevem na formação da sociedade brasileira. Essa escolha metodológica se articula aos objetivos do estudo, que buscam refletir sobre o uso do futebol no ensino de

História, discutir o racismo como fenômeno estrutural e analisar, de forma teórica e reflexiva, como a oficina pode favorecer a compreensão crítica desses processos pelos estudantes.

A organização da oficina em encontros sucessivos, com atividades dialógicas, análises de fontes, debates e rodas de conversa, fundamenta-se em concepções de ensino que valorizam a problematização e o diálogo como princípios pedagógicos. Nesse ponto, o trabalho dialoga com a perspectiva freireana de educação, segundo a qual o conhecimento se constrói na relação entre sujeitos, mediada pela realidade social. Paulo Freire, ao discutir a educação problematizadora, afirma:

A educação problematizadora parte da situação concreta, existencial, em que se encontram os educandos, para, a partir dela, desvelar as contradições da realidade. Não se trata de depositar conteúdos, mas de criar possibilidades para a produção ou a construção do conhecimento (Freire, 1996, p. 83).

Essa concepção sustenta a centralidade atribuída às experiências culturais dos estudantes e à escuta pedagógica no desenvolvimento da oficina, especialmente quando se trata de um tema sensível como o racismo. Ao abordar episódios históricos de discriminação no futebol e suas representações midiáticas, a metodologia adotada busca evidenciar que o racismo não se limita a atos isolados ou individuais, mas se estrutura historicamente nas instituições, nas práticas sociais e nos discursos. Tal compreensão dialoga com a noção de racismo estrutural desenvolvida por Almeida (2019). “O racismo não é apenas um conjunto de atitudes individuais, mas um processo histórico e político que organiza a sociedade, distribuindo privilégios e desvantagens de forma sistemática a partir da raça” (Almeida, 2019, p. 38).

Embora este trabalho não se proponha a analisar empiricamente as respostas dos estudantes, a reflexão sobre a prática pedagógica permite avaliar, em nível teórico e metodológico, os desafios e as possibilidades do ensino de temas sensíveis no contexto escolar. A escolha por

não constituir um banco de dados empírico decorre tanto de exigências éticas relacionadas à pesquisa com menores de idade quanto do cronograma e das orientações do ProfHistória, mas, sobretudo, de uma opção epistemológica coerente com o caráter reflexivo da investigação. Ao privilegiar o planejamento, a intencionalidade e a análise da oficina enquanto proposta didática, o estudo se alinha a abordagens que compreendem a metodologia não apenas como um conjunto de técnicas, mas como expressão de um posicionamento teórico e político do pesquisador- professor.

Nesse sentido, a metodologia aqui adotada articula-se diretamente ao capítulo anterior, dedicado à discussão da educação antirracista, ao assumir que a prática pedagógica é um espaço estratégico de enfrentamento às desigualdades raciais. Ao integrar ensino de História, cultura esportiva e reflexão crítica, a oficina analisada neste trabalho se configura como uma proposta metodologicamente consistente com os objetivos de promover aprendizagens críticas, problematizar o racismo em sua dimensão histórica e estrutural e reafirmar o papel da escola como espaço de formação ética, cidadã e democrática.

3.2 – A oficina: futebol, racismo e a educação antirracista.

A concepção de aula-oficina no ensino de História não constitui uma novidade no campo da Didática da História, mas representa uma perspectiva pedagógica que vem sendo continuamente reelaborada à luz das transformações teóricas, curriculares e sociais que atravessam o ensino histórico contemporâneo. Entre as formulações mais consistentes acerca dessa proposta destacam-se os estudos desenvolvidos no âmbito da Educação Histórica, especialmente aqueles sistematizados por Isabel Barca, que compreende a aula de História como espaço de investigação, problematização e construção ativa do conhecimento histórico pelos estudantes. Nessa perspectiva, a aula-oficina configura-se como um ambiente pedagógico no qual os alunos são convidados a interpretar fontes, confrontar narrativas e atribuir sentidos ao passado, superando a lógica transmissiva que historicamente marcou o ensino da disciplina.

Tal concepção dialoga diretamente com as orientações expressas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, que propõem a superação de práticas centradas na memorização de fatos e datas, defendendo um ensino comprometido com a formação crítica e cidadã dos estudantes. Os PCNs ressaltam que o ensino de História deve possibilitar aos alunos compreender a sociedade em que vivem, reconhecer conflitos, permanências e transformações históricas, bem como refletir sobre as desigualdades sociais e culturais que estruturam o mundo contemporâneo. Nesse sentido, o documento enfatiza que a escola deve promover o contato com diferentes linguagens, fontes e interpretações históricas, valorizando a pluralidade de experiências e sujeitos históricos (Brasil, 1998).

A incorporação do futebol como eixo estruturante de uma aula-oficina voltada à problematização do racismo insere-se plenamente nessas orientações curriculares, uma vez que

mobiliza um elemento cultural amplamente presente no cotidiano dos estudantes e permite articular conteúdos históricos a questões sociais relevantes. Ao tratar o futebol como fenômeno histórico e social, a aula- oficina favorece a análise das relações raciais para além de episódios isolados, evidenciando o racismo como processo histórico e estrutural, inscrito nas práticas sociais, nos discursos midiáticos e nas instituições. Essa abordagem atende ao que os PCNs indicam como uma das funções centrais do ensino de História: possibilitar ao aluno “compreender a realidade social em que vive, percebendo-se como sujeito histórico capaz de intervir nessa realidade” (Brasil, 1998, p. 43).

A partir dessas contribuições teóricas, este trabalho propõe a aula-oficina sobre racismo e futebol como uma estratégia pedagógica que articula o ensino de História à análise crítica de um dos principais elementos constitutivos da identidade nacional brasileira. O futebol, historicamente associado à construção simbólica da nação, foi também um espaço marcado por processos de exclusão racial, especialmente nas primeiras décadas do século XX, quando atletas negros eram marginalizados ou impedidos de participar de clubes e competições oficiais. Casos emblemáticos, como a perseguição a jogadores negros no período da profissionalização do esporte ou os episódios recorrentes de insultos racistas em estádios contemporâneos, revelam a permanência de estruturas discriminatórias que atravessam diferentes temporalidades. Ao trazer esses exemplos históricos para o espaço da sala de aula, a aula-oficina possibilita aos estudantes compreenderem o futebol não apenas como entretenimento, mas como um campo de disputas simbólicas, no qual se expressam tensões relacionadas à raça, à cidadania e à própria ideia de brasilidade. Dessa forma, o futebol torna-se um mediador privilegiado para discutir identidade nacional, memória coletiva e desigualdades raciais, conectando passado e presente de maneira crítica e significativa.

Outro aspecto fundamental destacado pelos PCNs refere-se à necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, combatendo preconceitos e discriminações historicamente naturalizados no espaço escolar. O documento afirma que o ensino de História deve contribuir para a construção de valores éticos, como o respeito às diferenças e a defesa dos direitos humanos, ao mesmo tempo em que problematiza as formas de exclusão social e racial presentes na sociedade brasileira. A aula-oficina, ao trabalhar com múltiplas fontes e promover o debate coletivo, cria condições pedagógicas para que essas diretrizes se concretizem na prática docente, especialmente quando o tema abordado envolve o racismo no futebol, espaço simbólico no qual desigualdades e estereótipos raciais se manifestam de forma recorrente.

Essa proposta metodológica também se articula com a crítica elaborada por Paulo Freire à educação bancária, na qual o conhecimento é transmitido de forma verticalizada e acrítica. Ao defender uma educação problematizadora, Freire enfatiza a centralidade do diálogo e da experiência dos educandos como elementos constitutivos do processo de aprendizagem. Em uma de suas reflexões mais conhecidas, o autor afirma que não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes. O que há é uma relação de dominação que transforma diferenças em

desigualdade. (Freire, 1987, p. 68).

A aula-oficina, nesse sentido, rompe com a lógica da passividade discente ao reconhecer os estudantes como sujeitos históricos que produzem sentidos a partir de suas vivências culturais, entre elas o futebol. Essa abordagem possibilita que o racismo seja discutido de forma crítica, situada e contextualizada, evitando tanto a banalização quanto a moralização do tema.

As reflexões de bell hooks (2017) também contribuem de forma significativa para compreender o potencial formativo da aula-oficina no ensino de História. Ao discutir a relação entre teoria, poder e educação, a autora problematiza os critérios que definem quais conhecimentos são legitimados nos currículos escolares e acadêmicos. Para hooks (2017), uma educação comprometida com a justiça social deve ser, necessariamente, antirracista e transgressora, capaz de questionar narrativas hegemônicas e incluir experiências historicamente silenciadas. Conforme a autora destaca a educação como prática da liberdade é um processo em que o estudante e o professor aprendem juntos, num movimento contínuo de escuta, diálogo e transformação. (hooks, 2017, p. 22).

No contexto do ensino de História, essa concepção reforça a necessidade de práticas pedagógicas que articulem conhecimento histórico, experiências culturais e reflexão crítica. A aula-oficina, ao integrar o futebol como mediação pedagógica, cria um espaço no qual os estudantes podem relacionar suas vivências cotidianas às estruturas históricas que produzem e sustentam o racismo, contribuindo para a construção de uma consciência histórica comprometida com a transformação social.

Dessa forma, ao dialogar com os PCNs, com a Educação Histórica e com perspectivas críticas da educação, a aula-oficina analisada neste trabalho consolida-se como uma estratégia metodológica coerente com os objetivos de uma educação antirracista no ensino de História. Ela reafirma o papel da escola como espaço de formação ética, política e cidadã, no qual o conhecimento histórico não se limita à transmissão de conteúdos, mas se constitui como instrumento de leitura crítica do mundo e de enfrentamento das desigualdades raciais.

3.3 – A AUL-OFICINA: Futebol, racismo e consciência histórica

A aula-oficina proposta neste trabalho fundamenta-se na compreensão de que o ensino de História deve ultrapassar a mera transmissão de conteúdos e favorecer a construção ativa do conhecimento histórico pelos estudantes. Tal perspectiva dialoga com a educação histórica e com a educação antirracista, ao articular fontes históricas, experiências culturais juvenis e problematização crítica do presente. O futebol é mobilizado como objeto histórico e fenômeno social por sua centralidade na formação da identidade nacional e por sua presença cotidiana no imaginário dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o que potencializa o engajamento discente e a reflexão sobre o racismo como processo histórico estruturante da sociedade brasileira.

3.3.1 Objetivos da aula-oficina

A aula-oficina tem como objetivo geral promover a construção da consciência histórica dos estudantes a partir da análise crítica do racismo no futebol brasileiro e internacional, compreendendo o esporte como um fenômeno social, cultural e histórico atravessado por disputas de poder, desigualdades e tensões raciais. Busca-se evidenciar que o futebol não constitui um espaço neutro, mas um campo simbólico no qual se expressam conflitos sociais e processos históricos mais amplos. Nesse sentido, a proposta visa possibilitar que os estudantes analisem fontes históricas de diferentes temporalidades, reconhecendo permanências e transformações nas formas de manifestação do racismo ao longo do tempo, tanto no Brasil quanto em outros contextos internacionais. A aula-oficina também pretende estimular a leitura crítica de discursos midiáticos e institucionais relacionados ao futebol, problematizando narrativas naturalizadas e estereótipos raciais reproduzidos socialmente.

Por fim, ao articular o conhecimento histórico com debates contemporâneos, a proposta busca contribuir para a formação de atitudes antirracistas no ambiente escolar, favorecendo a construção de uma consciência histórica crítica, ética e comprometida com a promoção da igualdade racial e dos direitos humanos.

3.3.2 Público-alvo e habilidades trabalhadas (PCNs)

A proposta é direcionada a estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente no que se refere ao eixo da História que valoriza a análise de fontes, a compreensão das relações de poder, o respeito à diversidade cultural e o exercício da cidadania. As habilidades mobilizadas incluem: leitura e interpretação de fontes históricas visuais e escritas; comparação entre diferentes contextos históricos; identificação de permanências e rupturas; argumentação oral e escrita; e reflexão ética sobre desigualdades sociais e raciais.

3.3.3 Estrutura da aula-oficina

A aula-oficina foi organizada em quatro encontros, concebidos como momentos articulados de investigação histórica, diálogo e reflexão coletiva.

Primeiro encontro: problematização inicial e futebol como fenômeno social

O primeiro encontro tem como objetivo ativar os conhecimentos prévios dos estudantes e situá-los como sujeitos históricos. Por meio de uma conversa orientada, o professor problematiza o futebol como espaço social marcado por disputas e desigualdades, questionando percepções de inclusão, exclusão e discriminação no

esporte contemporâneo. Essa etapa inicial busca aproximar o conteúdo histórico das experiências cotidianas dos alunos, estabelecendo o problema central da oficina: o racismo no futebol.

Em seguida, é apresentada a charge publicada pelo jornal *Crítica* em 1920, que representa a delegação brasileira como macacos. A imagem é analisada sem contextualização prévia, estimulando a leitura crítica. Os estudantes são convidados a responder a perguntas como: quem produziu a imagem, quais estereótipos raciais estão presentes, que mensagem ela transmite e a quem se destina. Posteriormente, o professor contextualiza a fonte, explicando o debate racial no futebol brasileiro do início do século XX e a tentativa das elites de construir uma imagem embranquecida do país no cenário internacional, evidenciando o caráter institucional do racismo.

Segundo encontro: o Vasco da Gama e o futebol como espaço de resistência

O segundo encontro aprofunda a análise histórica a partir do caso do Club de Regatas Vasco da Gama, episódio emblemático para a compreensão das relações entre futebol, classe social e racismo no Brasil. Inicialmente, os estudantes analisam a fotografia do time campeão carioca de 1923, conhecido historicamente como “Camisas Negras”. A imagem apresenta uma equipe formada majoritariamente por jogadores negros, mestiços e oriundos das camadas populares, condição que destoava da composição social predominante nos clubes tradicionais da elite carioca nas primeiras décadas do século XX.

A fotografia é trabalhada como fonte histórica visual, permitindo aos estudantes observar a composição racial da equipe, as posturas corporais, a disposição dos jogadores e os elementos simbólicos presentes na cena. A análise é conduzida a partir da compreensão de que, conforme destaca Kossoy (2001), a fotografia não constitui mero registro neutro da realidade, mas documento historicamente situado, carregado de intencionalidades e significados que precisam ser interrogados.

A contextualização histórica da imagem permite discutir o processo de elitização do futebol brasileiro em sua fase inicial. Introduzido no Brasil no final do século XIX como prática esportiva vinculada às elites urbanas, o futebol estabeleceu mecanismos explícitos e implícitos de exclusão social e racial. Conforme demonstra Guterman (2009), muitos clubes restringiam o acesso de jogadores negros e pobres, preservando o esporte como espaço de distinção social.

Nesse cenário, a conquista do Campeonato Carioca pelo Vasco da Gama, em 1923, representou uma ruptura significativa. O clube sagrou-se campeão com uma equipe formada por atletas negros, mestiços, operários e trabalhadores de origem popular, desafiando diretamente as estruturas elitistas que organizavam o futebol carioca.

Na sequência, apresenta-se aos estudantes o documento conhecido como *Resposta*

Histórica, carta oficial assinada em 7 de abril de 1924 pelo então presidente vascaíno José Augusto Prestes. O documento foi elaborado em resposta à Associação Metropolitana de Esportes Athleticos (AMEA), entidade recém-criada pelos clubes tradicionais do Rio de Janeiro, que condicionava a permanência do Vasco na competição à exclusão de doze atletas considerados “inadequados”.

Embora o texto oficial não mencione explicitamente critérios raciais, a exigência incidia majoritariamente sobre jogadores negros e de origem popular, revelando os mecanismos velados de discriminação presentes naquele contexto. Ao recusar a imposição e optar por retirar-se da competição, o clube assumiu uma posição institucional de resistência frente à lógica excludente da elite esportiva.

A leitura orientada da fonte permite aos estudantes identificar como o racismo pode operar não apenas por manifestações abertas de hostilidade, mas também por meio de dispositivos institucionais que produzem exclusão social sob justificativas aparentemente técnicas ou administrativas. Tal discussão possibilita compreender, à luz das reflexões de Almeida (2019), que o racismo estrutural se manifesta nas instituições, reproduzindo desigualdades historicamente construídas.

O professor conduz a problematização destacando o caráter político da decisão vascaína, incentivando os estudantes a refletirem sobre o significado histórico daquele gesto. Mais do que um episódio esportivo, a *Resposta Histórica* constitui marco simbólico da resistência negra e popular no futebol brasileiro, demonstrando que o esporte também pode se constituir como espaço de enfrentamento às hierarquias raciais.

Ao final da atividade, os estudantes são convidados a relacionar o episódio com manifestações contemporâneas de racismo no futebol, refletindo sobre permanências e transformações nas formas de exclusão racial no esporte. Dessa maneira, a análise das fontes favorece a construção de uma consciência histórica crítica, articulando passado e presente na compreensão das desigualdades raciais.

Terceiro encontro: permanências do racismo e discursos midiáticos

O terceiro encontro aborda a contratação do jogador Tesourinha pelo Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense, em 1952, a partir de matéria publicada no *Correio do Povo*. Os estudantes analisam o texto jornalístico, identificando expressões que revelam o caráter racializado do discurso, como a referência à “quebra de uma velha e arraigada tradição tricolor”. A análise evidencia como o racismo pode se manifestar de forma velada, por meio de discursos aparentemente elogiosos, mas que reforçam estigmas e hierarquias raciais.

O professor contextualiza historicamente o estatuto do clube, que proibia jogadores negros até meados do século XX, permitindo aos estudantes perceber a permanência de práticas discriminatórias no período pós-abolição. Essa etapa contribui

para a compreensão do racismo como estrutura histórica, e não como atitude isolada de indivíduos.

Quarto encontro: atualizações do racismo no futebol contemporâneo

O quarto encontro amplia a discussão para o tempo presente, articulando passado e presente. Inicialmente, é trabalhado o episódio do “Maracanaço”, ocorrido na Copa do Mundo de 1950, com destaque para a responsabilização do goleiro Moacyr Barbosa. A análise permite discutir como o erro individual de um jogador negro foi transformado em culpa coletiva, reforçando estereótipos raciais associados à fragilidade emocional.

Em seguida, são apresentadas fontes contemporâneas que evidenciam a permanência do racismo no futebol, como o caso de injúria racial sofrido pela jogadora Suelen Santos em 2024 e as recorrentes denúncias de racismo envolvendo o jogador Vinícius Júnior no futebol europeu. A partir dessas fontes, os estudantes são convidados a comparar as formas de manifestação do racismo, os tipos de punição aplicados no Brasil e na Europa e o papel das instituições esportivas.

3.3.4 Perguntas norteadoras da oficina

Ao longo dos quatro encontros, a análise das fontes é orientada por questões problematizadoras, tais como: o que mudou e o que permaneceu nas manifestações de racismo no futebol ao longo do tempo? Por que jogadores negros continuam sendo alvos preferenciais de ataques racistas? Como as punições se diferenciam no contexto brasileiro e europeu? O futebol contribui para combater ou para reproduzir o racismo?

3.3.5 Avaliação e síntese pedagógica

A aula-oficina encerra-se com uma roda de conversa avaliativa, na qual os estudantes refletem sobre os aprendizados construídos, as transformações em suas percepções sobre o futebol e o racismo e o papel do conhecimento histórico no enfrentamento das desigualdades raciais. O professor atua como mediador do diálogo, reforçando a função social do ensino de História na formação de sujeitos críticos e conscientes.

A partir dessas contribuições teóricas e práticas, a aula-oficina apresenta-se como estratégia pedagógica potente para o ensino de História no Ensino Fundamental, ao articular fontes históricas, consciência histórica e educação antirracista. Ao mobilizar o futebol como fenômeno histórico, cultural e identitário, a proposta contribui para a compreensão do racismo como processo histórico estruturante e para a formação de uma postura crítica e cidadã por parte dos estudantes.

CAPÍTULO 04 – REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

A escolha pela metodologia da aula-oficina fundamenta-se nas contribuições de Isabel Barca (2004), referência central no campo da Educação Histórica, cuja proposta pedagógica compreende o ensino de História como espaço de investigação, problematização e produção ativa do conhecimento histórico pelos estudantes. Para a autora, a aprendizagem histórica ocorre quando os alunos deixam de ocupar posição passiva diante do conhecimento e passam a atuar como sujeitos do processo investigativo, mobilizando hipóteses, analisando evidências, interpretando fontes e construindo explicações históricas orientadas por questões problematizadoras.

Diferentemente de uma aula expositiva tradicional, centrada na transmissão verticalizada de conteúdos, a aula-oficina estrutura-se como ambiente de pesquisa histórica escolar. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador do processo, organizando situações didáticas que favoreçam o contato direto dos estudantes com diferentes fontes históricas e orientando a construção de interpretações fundamentadas. Conforme destaca Barca (2004), o objetivo central dessa metodologia consiste em promover aprendizagens históricas significativas, capazes de desenvolver competências interpretativas e fortalecer a formação da consciência histórica.

Inspirada nesses pressupostos, a presente proposta metodológica foi construída a partir da adaptação da estrutura clássica da aula-oficina às especificidades desta pesquisa. A organização da prática considerou quatro movimentos articulados: a problematização inicial do tema, o contato orientado com fontes históricas, a interpretação coletiva das evidências documentais e a produção de sínteses reflexivas pelos estudantes. Essa organização buscou assegurar que a aprendizagem não se restringisse à assimilação de informações sobre episódios de racismo no futebol, mas possibilitasse aos estudantes compreender as permanências e transformações históricas das relações raciais no esporte e na sociedade brasileira.

A construção da oficina também dialoga com a compreensão de que, para que a aprendizagem histórica se efetive, é necessário partir de objetos culturalmente significativos para os estudantes. Nesse sentido, o futebol foi escolhido como eixo estruturador da proposta por constituir linguagem social amplamente presente no cotidiano juvenil e por oferecer múltiplas possibilidades de problematização histórica. Tal escolha metodológica aproxima-se da defesa de Barca (2004) de que o ensino de História deve mobilizar temas capazes de despertar estranhamento, curiosidade investigativa e reflexão crítica.

A elaboração da oficina ocorreu em diferentes etapas. Inicialmente, realizou-se o levantamento bibliográfico sobre ensino de História, educação antirracista, racismo estrutural e história social do futebol brasileiro. Em seguida, procedeu-se à seleção criteriosa das fontes históricas, priorizando documentos que permitissem aos estudantes estabelecer relações entre passado e presente. Foram escolhidas charges, fotografias, documentos institucionais e reportagens jornalísticas que evidenciam diferentes manifestações do racismo no futebol em

distintas temporalidades.

Posteriormente, foram formuladas questões norteadoras orientadas pela problematização histórica, buscando estimular nos estudantes a identificação de permanências, rupturas e transformações nas práticas discriminatórias. Por fim, estruturaram-se atividades dialógicas e reflexivas voltadas à produção de sínteses interpretativas, respeitando os princípios da aula-oficina e articulando-os às demandas da educação antirracista no ensino de História.

Ao apropriar-se da metodologia proposta por Isabel Barca, esta pesquisa não pretende reproduzi-la mecanicamente, mas reinterpretá-la à luz das necessidades do contexto escolar investigado. A adaptação realizada buscou demonstrar que a aula-oficina constitui instrumento metodológico potente para o enfrentamento de temas socialmente sensíveis, como o racismo, ao possibilitar que os estudantes construam explicações históricas críticas e desenvolvam formas mais complexas de compreensão da realidade social.

A oficina teve como objetivo refletir sobre as relações entre o ensino de História e o futebol, considerando de que maneira o esporte pode ser utilizado como recurso pedagógico para a construção de uma educação antirracista. Parte-se da compreensão de que o futebol, enquanto fenômeno social, cultural e histórico, integra a vida cotidiana dos sujeitos e representa um campo simbólico relevante para a aprendizagem crítica. No âmbito do ProfHistória, essa reflexão assume papel ainda mais relevante, uma vez que o professor-pesquisador é convocado a analisar criticamente suas próprias ações em sala de aula. Nesse sentido, este capítulo propõe uma análise reflexiva da aula-oficina "Futebol e Racismo", desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, considerando seus potenciais formativos, limites, desafios e possibilidades de replicação.

A aula-oficina foi concebida como estratégia pedagógica voltada à promoção da consciência histórica e da educação antirracista, partindo da compreensão de que o ensino de História não deve se restringir à transmissão de conteúdos factuais, mas possibilitar aos estudantes a leitura crítica da realidade social. A escolha do futebol como eixo articulador da proposta fundamenta-se em seu papel central na cultura brasileira, bem como em sua presença constante no cotidiano dos estudantes. Ao mobilizar o futebol como objeto histórico, a prática pedagógica buscou evidenciar que o racismo não é um fenômeno isolado ou restrito ao passado, mas uma estrutura histórica que se manifesta em diferentes temporalidades e espaços sociais.

A proposta envolveu a análise de uma oficina temática planejada para integrar conteúdos históricos ao universo cultural dos alunos, com foco na reflexão sobre o racismo e suas manifestações históricas no futebol. As atividades tiveram caráter dialógico e participativo, combinando exposições breves, debates coletivos e trabalho com fontes históricas, visando estimular reflexão crítica, argumentação fundamentada e engajamento com os temas abordados. A oficina foi estruturada para que os estudantes compreendessem o racismo não apenas como fenômeno individual, mas como questão social e histórica presente em diferentes contextos culturais, incluindo o esporte.

No que se refere ao potencial formativo da oficina, destaca-se, inicialmente, o alto grau de engajamento dos estudantes ao longo das atividades. O futebol, enquanto elemento cultural familiar, funcionou como mediador pedagógico, permitindo que os alunos se reconhecessem no objeto de estudo e se sentissem convidados a participar do debate. Esse engajamento revelou-se fundamental para a problematização do racismo, tema sensível e, muitas vezes, silenciado no espaço escolar. Ao partir de exemplos concretos e de fontes históricas relacionadas ao futebol, a oficina possibilitou que os estudantes construíssem sentidos históricos a partir de suas próprias experiências culturais. A análise das fontes históricas de diferentes períodos contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos. Ao entrarem em contato com charges, fotografias, documentos institucionais e reportagens jornalísticas, os estudantes foram estimulados a perceber continuidades e rupturas nas manifestações de racismo ao longo do tempo. Essa articulação entre passado e presente permitiu compreender que práticas discriminatórias observadas no futebol contemporâneo possuem raízes históricas profundas, vinculadas à formação social brasileira e às hierarquias raciais construídas desde o período pós-abolição.

As reflexões produzidas pelos estudantes durante a oficina indicam avanços importantes na compreensão do racismo como prática social violenta e injusta. Ainda que expressas em linguagem própria da faixa etária, tais reflexões demonstram que os alunos passaram a reconhecer o racismo como crime, como forma de humilhação e como mecanismo de exclusão social. A recorrência de referências a jogadores negros contemporâneos, especialmente aqueles que sofreram episódios públicos de racismo, evidencia a capacidade dos estudantes de relacionar o conteúdo histórico trabalhado com acontecimentos atuais, fortalecendo a percepção do racismo como problema estrutural e persistente.

Outro aspecto formativo relevante diz respeito ao desenvolvimento da leitura crítica de discursos midiáticos. Ao analisar reportagens e narrativas jornalísticas, os estudantes foram levados a questionar a forma como o racismo é representado na mídia esportiva, bem como os processos de culpabilização e estigmatização de jogadores negros. Essa problematização contribuiu para a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente informações veiculadas pelos meios de comunicação, habilidade fundamental para o exercício da cidadania.

A oficina também possibilitou reflexões sobre as diferenças nas formas de enfrentamento institucional do racismo no futebol brasileiro e internacional. Ao discutir casos recentes ocorridos no Brasil e na Europa, os estudantes puderam perceber a desigualdade na aplicação de punições e na responsabilização dos agressores. Essa comparação favoreceu a compreensão do racismo como fenômeno global, mas também permitiu problematizar as especificidades do contexto brasileiro, marcado por uma histórica negação do racismo e pela dificuldade de implementação de políticas efetivas de combate à discriminação racial.

Apesar dos potenciais formativos identificados, a prática pedagógica revelou limites que merecem ser analisados de forma crítica. Entre os desafios, destacam-se a tendência de

personalização do racismo, frequentemente associado a figuras conhecidas do futebol contemporâneo. Embora esses exemplos sejam relevantes do ponto de vista pedagógico, eles podem restringir a compreensão do fenômeno, reforçando a ideia de que o racismo se manifesta apenas em casos extremos ou envolvendo indivíduos específicos. Esse limite aponta para a necessidade de aprofundar, em propostas futuras, a discussão sobre o racismo enquanto estrutura social e institucional.

Outro desafio diz respeito às dificuldades inerentes à abordagem de temas sensíveis no ambiente escolar. O racismo envolve experiências pessoais, afetos e memórias coletivas que exigem do professor uma postura ética e mediadora constante. Durante a oficina, tornou-se evidente a necessidade de criar um ambiente seguro para o diálogo, no qual os estudantes pudessem expressar suas opiniões sem medo de julgamentos ou constrangimentos. Esse cuidado pedagógico demanda tempo, formação específica e sensibilidade profissional, elementos nem sempre garantidos pelas condições concretas de trabalho docente.

A reflexão sobre a experiência permite analisar os desafios e possibilidades do uso do futebol como estratégia pedagógica no ensino de História. A seleção criteriosa de fontes, a elaboração de questões problematizadoras e a mediação dos debates exigem domínio teórico e metodológico, bem como conhecimento sobre a legislação educacional vigente, especialmente no que se refere à obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Além disso, o tempo reduzido destinado às aulas de História no currículo escolar impõe limites à consolidação das aprendizagens, indicando a necessidade de que a temática do racismo seja trabalhada de forma transversal e contínua.

Apesar desses desafios, a oficina apresenta amplas possibilidades de replicação em outros contextos escolares. Sua estrutura metodológica, baseada na problematização, no trabalho com fontes históricas e no diálogo coletivo, permite adaptações conforme a realidade dos estudantes e os recursos disponíveis. Embora o futebol tenha sido o eixo central desta proposta, a metodologia pode ser aplicada a outros elementos da cultura juvenil, desde que mantida a perspectiva histórica e crítica que orienta a prática pedagógica.

O trabalho também discute, a partir da literatura especializada e da experiência docente, como professores de História podem abordar os temas do futebol e do racismo em sala de aula. A análise enfatiza a importância de estratégias pedagógicas que articulem conteúdo histórico, debates reflexivos e experiências culturais dos estudantes, favorecendo aprendizagens críticas e a formação de cidadãos conscientes e engajados. A experiência analisada reforça o papel do professor como intelectual reflexivo, capaz de produzir conhecimento a partir de sua prática, reafirmando que o ensino de História não é apenas espaço de reprodução de saberes, mas campo de intervenção ética, política e social.

A pesquisa também busca avaliar o impacto da Lei nº 10.639/2003 na formulação de estratégias pedagógicas voltadas ao ensino sobre o racismo, examinando o uso de materiais didáticos e fontes históricas que contribuam para uma prática docente crítica e reflexiva. O objetivo

é propor estratégias metodológicas para o ensino da história do racismo no Brasil a partir do futebol, considerando abordagens interdisciplinares, participativas e alinhadas com os princípios de uma educação comprometida com direitos humanos e equidade racial.

Diante desses desafios, esta pesquisa se insere no campo do Ensino de História, investigando como ocorre a aprendizagem histórica de determinados

conteúdos e como os estudantes interpretam o conceito de racismo a partir do futebol. A questão central é refletir sobre a possibilidade de problematizar o racismo por meio das práticas e manifestações presentes no esporte, considerando-o como recurso pedagógico no ensino de História e analisando sua contribuição para a compreensão do racismo como fenômeno estrutural.

Dessa forma, o capítulo evidencia que a aula-oficina sobre futebol e racismo se configurou como experiência pedagógica significativa, tanto no que se refere à aprendizagem histórica quanto à formação ética dos estudantes. Ao articular conhecimento histórico, cultura esportiva e educação antirracista, a prática analisada reafirma o potencial do ensino de História como instrumento de leitura crítica do mundo e de enfrentamento das desigualdades raciais. Mais do que apresentar respostas definitivas, a experiência aponta caminhos possíveis para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social e com a promoção da igualdade racial no espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo refletir sobre as relações entre o ensino de História e o futebol, considerando de que maneira o esporte pode ser utilizado como recurso pedagógico para a construção de uma educação antirracista. Partiu-se da compreensão de que o futebol, enquanto fenômeno social, cultural e histórico, integra a vida cotidiana dos sujeitos e representa um campo simbólico relevante para a aprendizagem crítica. Ao longo da pesquisa, buscou-se investigar as possibilidades de problematizar o racismo por meio das práticas e manifestações presentes no esporte, analisando sua contribuição para a compreensão do racismo como fenômeno estrutural, que transcende os campos esportivos e constitui uma problemática social histórica e persistente.

A discussão sobre o racismo como estrutura histórica e social, fundamentada em autores como Silvio Almeida, foi essencial para compreender o fenômeno para além de manifestações individuais ou episódicas. Como nos lembra o autor, “o racismo não é apenas um conjunto de atitudes individuais, mas um processo histórico e político que organiza a sociedade, distribuindo privilégios e desvantagens de forma sistemática a partir da raça” (Almeida, 2019, p. 38). Essa perspectiva orientou a concepção da aula-oficina, assegurando que a abordagem pedagógica não reduzisse o racismo a casos isolados ou a comportamentos desviantes, mas o tratasse como elemento estruturante das relações sociais brasileiras.

A educação antirracista e suas interfaces com o ensino de História exigiram a valorização de práticas pedagógicas comprometidas com a história e cultura afro-brasileira, conforme estabelecido pela Lei nº 10.639/2003. As reflexões de bell hooks sobre a educação como prática da liberdade foram particularmente significativas para pensar o papel da escola na formação de sujeitos críticos e conscientes. Para a autora, “a educação como prática da liberdade é um processo em que o estudante e o professor aprendem juntos, num movimento contínuo de escuta, diálogo e transformação” (hooks, 2017, p. 22). Essa concepção dialoga diretamente com a proposta da aula-oficina, que buscou romper com a lógica transmissiva tradicional e construir conhecimento a partir do diálogo e da problematização coletiva.

A oficina “Futebol e Racismo” foi concebida como estratégia pedagógica articulada a esses pressupostos teóricos, fundamentando-se nos referenciais da

pesquisa qualitativa, especialmente nas contribuições de Bogdan e Biklen (1994). A estruturação da aula-oficina em quatro encontros mobilizou fontes históricas específicas para a problematização do racismo no futebol brasileiro e internacional, permitindo uma abordagem dialógica e participativa.

A análise reflexiva da prática evidenciou os potenciais formativos da oficina, seus limites e desafios. Entre os aspectos positivos, destacou-se o engajamento dos estudantes, favorecido pela escolha do futebol como mediação pedagógica. A presença desse esporte no cotidiano dos alunos funcionou como elemento de aproximação com o conhecimento histórico, permitindo que se reconhecessem no objeto de estudo e participassem ativamente dos debates. As reflexões produzidas durante as atividades indicaram avanços na compreensão do racismo como prática social violenta e injusta, bem como o desenvolvimento da leitura crítica de discursos midiáticos e a percepção das diferenças no enfrentamento institucional do racismo no Brasil e na Europa.

No entanto, a experiência também revelou limites importantes. A tendência de personalização do racismo, frequentemente associado a figuras conhecidas do futebol contemporâneo, aponta para a necessidade de aprofundar, em propostas futuras, a discussão sobre o racismo enquanto estrutura social e institucional. Como adverte Djamila Ribeiro, “o que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o racismo?” (Ribeiro, 2019, p. 16). Essa perspectiva estrutural, embora presente na concepção da oficina, nem sempre é facilmente apreendida pelos estudantes, exigindo continuidade e aprofundamento das discussões.

Outro desafio relevante diz respeito às dificuldades inerentes à abordagem de temas sensíveis no ambiente escolar. O racismo envolve experiências pessoais, afetos e memórias coletivas que exigem do professor uma postura ética e mediadora constante. A criação de um ambiente seguro para o diálogo, no qual os estudantes possam expressar suas opiniões sem medo de julgamentos ou constrangimentos, demanda tempo, formação específica e sensibilidade profissional. Nesse sentido, a reflexão de bell hooks sobre a importância da escuta e do cuidado nas relações pedagógicas mostra-se particularmente pertinente:

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade (hooks, 2017, p. 273).

As condições concretas de trabalho docente, com tempo reduzido para as aulas de História e formação continuada nem sempre acessível, impõem limites à consolidação das aprendizagens e à abordagem adequada de temas sensíveis. Isso reforça a necessidade de que a temática do racismo seja trabalhada de forma transversal e contínua no currículo escolar, e não apenas em momentos pontuais ou em disciplinas específicas.

Apesar desses desafios, a oficina apresenta amplas possibilidades de replicação em outros contextos escolares. Sua estrutura metodológica, baseada na problematização, no trabalho com fontes históricas e no diálogo coletivo, permite adaptações conforme a realidade dos estudantes e os recursos disponíveis. Embora o futebol tenha sido o eixo central desta proposta, a metodologia pode ser aplicada a outros elementos da cultura juvenil, desde que mantida a perspectiva histórica e crítica que orienta a prática pedagógica. Como destaca Circe Bittencourt, “ensinar História significa proporcionar ao aluno condições de compreender o mundo em que vive, de situar-se no tempo e de estabelecer relações entre passado e presente, construindo interpretações que lhe permitam intervir de forma consciente na realidade social” (Bittencourt, 2011, p. 32).

No que se refere à consciência histórica, conceito central na obra de Jörn Rüsen, a oficina buscou contribuir para que os estudantes pudessem orientar-se temporalmente a partir da compreensão das permanências e rupturas nas manifestações de racismo ao longo do tempo. Para Rüsen, a consciência histórica é a “operação mental pela qual os sujeitos interpretam suas experiências no tempo, orientando-se e agindo na vida prática” (Rüsen, 2001, p. 57). Nesse sentido, ao articular passado e presente, a oficina favoreceu que os estudantes percebessem o racismo não como fenômeno superado, mas como estrutura persistente que exige posicionamento ético e político no presente.

PERSPECTIVAS FUTURAS DA PESQUISA

Uma das limitações deste trabalho, que se configura também como possibilidade para investigações futuras, refere-se à análise das respostas dos estudantes. Em função das exigências éticas relacionadas à pesquisa com menores de idade, especialmente a necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, e considerando o prazo estabelecido para a defesa da dissertação no âmbito do ProfHistória, não foi possível realizar a coleta e análise sistemática das produções dos alunos durante a oficina. Essa limitação, contudo, não inviabiliza a contribuição da pesquisa, que se propôs como um estudo teórico-reflexivo sobre o potencial pedagógico da proposta. No entanto, abre-se como horizonte para desdobramentos futuros a possibilidade de investigar, com o devido protocolo ético e aprovação institucional, como os estudantes efetivamente aprendem e ressignificam o conceito de racismo a partir dessa abordagem.

Estudos posteriores poderão analisar as falas, os registros escritos e as produções dos estudantes durante a oficina, buscando compreender os processos de construção do conhecimento histórico e as transformações nas percepções sobre o racismo. Essa análise permitiria aprofundar a compreensão sobre a aprendizagem histórica em contextos de educação antirracista, contribuindo para o aprimoramento de práticas pedagógicas e para a produção de conhecimento no campo do Ensino de História.

Outra perspectiva relevante diz respeito à possibilidade de ampliar a investigação para outros contextos escolares, considerando diferentes realidades socioeconômicas, regionais e culturais. A replicação da oficina em escolas com perfis diversos permitiria avaliar sua adaptabilidade e seus efeitos em distintos públicos, bem como identificar especificidades no modo como estudantes de diferentes grupos sociais compreendem e vivenciam as questões raciais.

Além disso, a articulação entre futebol e educação antirracista abre caminho para pesquisas que investiguem outras dimensões do esporte como espaço de disputa simbólica e de resistência. Episódios históricos de protagonismo negro no futebol, movimentos organizados de torcedores contra o racismo e a atuação de atletas como intelectuais públicos em defesa da

igualdade racial constituem objetos relevantes para investigações futuras no campo do ensino de História.

Diante do percurso realizado, esta pesquisa reafirma o potencial do ensino de História como instrumento de leitura crítica do mundo e de enfrentamento das desigualdades raciais. A aula-oficina sobre futebol e racismo configurou-se como experiência pedagógica significativa, tanto no que se refere à aprendizagem histórica quanto à formação ética dos estudantes. Ao articular conhecimento histórico, cultura esportiva e educação antirracista, a prática analisada evidencia que é possível e necessário abordar temas sensíveis no espaço escolar, desde que fundamentados em referenciais teóricos consistentes e em metodologias participativas e dialógicas.

A pesquisa também reforça o papel do professor como intelectual reflexivo, capaz de produzir conhecimento a partir de sua prática. No âmbito do ProfHistória, essa perspectiva assume especial relevância, na medida em que o programa se propõe a formar professores-pesquisadores comprometidos com a qualificação do ensino de História na educação básica. A reflexão sobre a prática docente, nesse sentido, constitui-se como elemento central da pesquisa em Ensino de História, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a construção de uma escola comprometida com a justiça social.

Mais do que apresentar respostas definitivas, a experiência aponta caminhos possíveis para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social e com a promoção da igualdade racial no espaço escolar. Como nos lembra Djamila Ribeiro, “a mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas” (Ribeiro, 2019, p. 18). Que este trabalho possa contribuir, ainda que modestamente, para a adoção dessas práticas por professores e professoras de História comprometidos com uma educação verdadeiramente emancipadora e antirracista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: PARA uma educação de qualidade: atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.
- BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. Formação de professores em foco na educação das relações étnico-raciais com vista à justiça social. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves (org.). *Diversidade e sistema de ensino brasileiro*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012. p. 51-62.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2009.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11. ed. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2015. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: História*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica*. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.
- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.
- CARRETERO, Mario et al. *Ensino da História e memória coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CASTEX, Lilian. *O conceito substantivo “Ditadura Militar Brasileira (1964-1984)” na perspectiva de jovens brasileiros: um estudo de caso em escolas de Curitiba-PR*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2008.
- CORRÊA, Mariza. *As ilusões da liberdade: a escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- COSTA, Emília Viotti da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- COSTA, Hilton. *Hierarquias brasileiras: a abolição da escravatura e as teorias do racismo científico*. Curitiba: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, UFPR, 2007.
- FANON, Frantz. *Racismo e cultura. Présence Africaine*, 1956. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/racismo-e-cultura-leitura-psicanalitica-e-politica-de-frantz-fanon/>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: EDUSP, 1995.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade brasileira*. São Paulo: Ática, 1978.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas: Papirus, 2003.

- FREIRE, Paulo. A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão: seus pressupostos, sua crítica. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 57-75.
- GUTERMAN, Marcos. *O futebol explica o Brasil: uma história da maior expressão popular do país*. São Paulo: Contexto, 2009.
- hooks, bell. A teoria como prática libertadora. In: hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2019. p. 83-104.
- KOŁODZIEISKI, Josiane de Fátima. *Ensino e cultura afro-brasileira e africana: práticas de professores de matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2015.
- KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.
- MÁXIMO, João. *Memórias do futebol brasileiro*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Estudos Avançados, 1999.
- MUNANGA, Kabengele. Racismo: da desigualdade à intolerância. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, p. 51-54, abr./jun. 1990. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v04n02/v04n02_09.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história*. Brasília: Editora UnB, 2001.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de História: a captura lógica da realidade social. *História & Ensino*, Londrina, v. 5, p. 147-163, 1999.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Educação histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (org.). *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SILVA, Gizelda Costa da; GUIMARÃES, Selva. Aprender a ensinar História e Cultura Afro-Brasileira antes e depois da Lei 10.639/2003. In: CEREZER, Osvaldo Mariotto; MENDES, Luís César Castrillon; RIBEIRO, Renilson Rosa (org.). *Diversidade étnico-racial e as tramas da escrita*. Curitiba: Appris, 2020. p. 143-162.
- SOARES, Antônio Jorge. *Futebol, raça e nacionalidade no Brasil: releitura da história oficial*. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro, 1998.
- TORAL, André Amaral de. A participação dos negros escravos na guerra do Paraguai. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 24, p. 287-296, 1995. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141995000200015>. Acesso em: 17 jul. 2025.

PRODUTO DA PESQUISA – PROFHISTÓRIA 2026

A AULA-OFICINA: Futebol, racismo e consciência histórica

A concepção de aula-oficina no ensino de História não constitui uma novidade no campo da Didática da História, mas representa uma perspectiva pedagógica que vem sendo continuamente reelaborada à luz das transformações teóricas, curriculares e sociais que atravessam o ensino histórico contemporâneo. Entre as formulações mais consistentes acerca dessa proposta destacam-se os estudos desenvolvidos no âmbito da Educação Histórica, especialmente aqueles sistematizados por Isabel Barca, que compreende a aula de História como espaço de investigação, problematização e construção ativa do conhecimento histórico pelos estudantes. Nessa perspectiva, a aula-oficina configura-se como um ambiente pedagógico no qual os alunos são convidados a interpretar fontes, confrontar narrativas e atribuir sentidos ao passado, superando a lógica transmissiva que historicamente marcou o ensino da disciplina.

Tal concepção dialoga diretamente com as orientações expressas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, que propõem a superação de práticas centradas na memorização de fatos e datas, defendendo um ensino comprometido com a formação crítica e cidadã dos estudantes. Os PCNs ressaltam que o ensino de História deve possibilitar aos alunos compreender a sociedade em que vivem, reconhecer conflitos, permanências e transformações históricas, bem como refletir sobre as desigualdades sociais e culturais que estruturam o mundo contemporâneo. Nesse sentido, o documento enfatiza que a escola deve promover o contato com diferentes linguagens, fontes e interpretações históricas, valorizando a pluralidade de experiências e sujeitos históricos (Brasil, 1998).

A incorporação do futebol como eixo estruturante de uma aula-oficina voltada à problematização do racismo insere-se plenamente nessas orientações curriculares, uma vez que mobiliza um elemento cultural amplamente presente no cotidiano dos estudantes e permite articular conteúdos históricos a questões sociais relevantes. Ao tratar o futebol como fenômeno histórico e social, a aula-oficina favorece a análise das relações raciais para além de episódios isolados,

evidenciando o racismo como processo histórico e estrutural, inscrito nas práticas sociais, nos discursos midiáticos e nas instituições. Essa abordagem atende ao que os PCNs indicam como uma das funções centrais do ensino de História: possibilitar ao aluno “compreender a realidade social em que vive, percebendo-se como sujeito histórico capaz de intervir nessa realidade” (Brasil, 1998, p. 43).

A partir dessas contribuições teóricas, este trabalho propõe a aula-oficina sobre racismo e futebol como uma estratégia pedagógica que articula o ensino de História à análise crítica de um dos principais elementos constitutivos da identidade nacional brasileira. O futebol, historicamente associado à construção simbólica da nação, foi também um espaço marcado por processos de exclusão racial, especialmente nas primeiras décadas do século XX, quando atletas negros eram marginalizados ou impedidos de participar de clubes e competições oficiais. Casos emblemáticos, como a perseguição a jogadores negros no período da profissionalização do esporte ou os episódios recorrentes de insultos racistas em estádios contemporâneos, revelam a permanência de estruturas discriminatórias que atravessam diferentes temporalidades. Ao trazer esses exemplos históricos para o espaço da sala de aula, a aula-oficina possibilita aos estudantes compreenderem o futebol não apenas como entretenimento, mas como um campo de disputas simbólicas, no qual se expressam tensões relacionadas à raça, à cidadania e à própria ideia de brasilidade. Dessa forma, o futebol torna-se um mediador privilegiado para discutir identidade nacional, memória coletiva e desigualdades raciais, conectando passado e presente de maneira crítica e significativa.

Outro aspecto fundamental destacado pelos PCNs refere-se à necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, combatendo preconceitos e discriminações historicamente naturalizados no espaço escolar. O documento afirma que o ensino de História deve contribuir para a construção de valores éticos, como o respeito às diferenças e a defesa dos direitos humanos, ao mesmo tempo em que problematiza as formas de exclusão social e racial presentes na sociedade brasileira. A aula-oficina, ao trabalhar com múltiplas fontes e promover o debate coletivo, cria condições pedagógicas para que essas diretrizes se concretizem na prática docente, especialmente quando o tema abordado envolve o racismo no futebol, espaço

simbólico no qual desigualdades e estereótipos raciais se manifestam de forma recorrente.

Essa proposta metodológica também se articula com a crítica elaborada por Paulo Freire à educação bancária, na qual o conhecimento é transmitido de forma verticalizada e acrítica. Ao defender uma educação problematizadora, Freire enfatiza a centralidade do diálogo e da experiência dos educandos como elementos constitutivos do processo de aprendizagem. Em uma de suas reflexões mais conhecidas, o autor afirma que: Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes. “O que há é uma relação de dominação que transforma diferenças em desigualdades” (Freire, 1987, p. 68).

A aula-oficina, nesse sentido, rompe com a lógica da passividade discente ao reconhecer os estudantes como sujeitos históricos que produzem sentidos a partir de suas vivências culturais, entre elas o futebol. Essa abordagem possibilita que o racismo seja discutido de forma crítica, situada e contextualizada, evitando tanto a banalização quanto a moralização do tema.

As reflexões de bell hooks também contribuem de forma significativa para compreender o potencial formativo da aula-oficina no ensino de História. Ao discutir a relação entre teoria, poder e educação, a autora problematiza os critérios que definem quais conhecimentos são legitimados nos currículos escolares e acadêmicos. Para hooks, uma educação comprometida com a justiça social deve ser, necessariamente, antirracista e transgressora, capaz de questionar narrativas hegemônicas e incluir experiências historicamente silenciadas. Conforme a autora destaca: “A educação como prática da liberdade é um processo em que o estudante e o professor aprendem juntos, num movimento contínuo de escuta, diálogo e transformação” (hooks, 2017, p. 22).

No contexto do ensino de História, essa concepção reforça a necessidade de práticas pedagógicas que articulem conhecimento histórico, experiências culturais e reflexão crítica. A aula-oficina, ao integrar o futebol como mediação pedagógica, cria um espaço no qual os estudantes podem relacionar suas vivências cotidianas às estruturas históricas que produzem e sustentam o racismo, contribuindo para a construção de uma consciência histórica comprometida com a transformação social.

Dessa forma, ao dialogar com os PCNs, com a Educação Histórica e com perspectivas críticas da educação, a aula-oficina analisada neste trabalho consolida-se como uma estratégia metodológica coerente com os objetivos de uma educação antirracista no ensino de História. Ela reafirma o papel da escola como espaço de formação ética, política e cidadã, no qual o conhecimento histórico não se limita à transmissão de conteúdos, mas se constitui como instrumento de leitura crítica do mundo e de enfrentamento das desigualdades raciais.

A aula-oficina proposta neste trabalho fundamenta-se na compreensão de que o ensino de História deve ultrapassar a mera transmissão de conteúdos e favorecer a construção ativa do conhecimento histórico pelos estudantes. Tal perspectiva dialoga com a educação histórica e com a educação antirracista, ao articular fontes históricas, experiências culturais juvenis e problematização crítica do presente. O futebol é mobilizado como objeto histórico e fenômeno social por sua centralidade na formação da identidade nacional e por sua presença cotidiana no imaginário dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o que potencializa o engajamento discente e a reflexão sobre o racismo como processo histórico estruturante da sociedade brasileira.

FIGURA 1 – Representação da Aula-Oficina



AULA-OFICINA 1

Tema: Racismo em campo: o futebol como espaço de disputa histórica, social e racial

Descrição:

A abordagem do racismo no ensino de História, tanto nos livros didáticos quanto nas práticas pedagógicas escolares, ainda se mostra limitada e, em muitos casos, restrita a datas comemorativas específicas, como o Dia da Consciência Negra. Essa lógica pontual e episódica contribui para a marginalização do tema no currículo, tratando o racismo como um conteúdo isolado, e não como uma problemática histórica, social e estrutural que atravessa a formação da sociedade brasileira.

Observa-se que, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) indiquem a necessidade de trabalhar a pluralidade cultural, a diversidade étnico-racial e o combate às desigualdades, tais orientações nem sempre se concretizam de forma sistemática nos materiais didáticos e nas aulas de História. Muitas vezes, o tema do racismo aparece de maneira superficial, descontextualizada ou concentrada em capítulos específicos, o que dificulta a construção de uma compreensão crítica e contínua por parte dos estudantes.

Diante desse cenário, a elaboração de uma aula-oficina temática voltada à formação de professores surge como uma proposta pedagógica alternativa, capaz de ampliar as possibilidades de abordagem do racismo no ensino de História. Ao utilizar o futebol como eixo temático, a oficina busca articular conteúdos históricos às experiências culturais dos estudantes, promovendo reflexões sobre racismo, exclusão e desigualdade racial presentes no esporte e na sociedade brasileira.

O futebol, enquanto fenômeno social e cultural amplamente presente no cotidiano dos estudantes, configura-se como um recurso pedagógico potente para problematizar questões históricas e sociais, permitindo o diálogo entre passado e presente, conforme orientam os PCNs. Assim, a aula-oficina propõe-se como uma estratégia metodológica que ultrapassa a abordagem pontual do racismo, integrando-o ao currículo de forma crítica, contínua e contextualizada, contribuindo para a construção de práticas docentes comprometidas com uma educação antirracista.

Público-alvo

Professores de História do Ensino Fundamental – Anos Finais (9º ano).

Objetivo Geral

Promover a reflexão crítica sobre o racismo no futebol como fenômeno histórico e social, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas antirracistas no ensino de História.

Objetivos específicos

- Analisar o futebol como fenômeno histórico, social e cultural, a partir de fontes jornalísticas, iconográficas e bibliográficas, identificando suas relações com a construção e a reprodução do racismo na sociedade brasileira.
- Examinar manifestações históricas de racismo no futebol brasileiro, em diferentes temporalidades, utilizando charges, matérias de jornais e estudos historiográficos sobre episódios como a exclusão de jogadores negros e a *Resposta Histórica* do Club de Regatas Vasco da Gama.
- Problematicar a construção de estereótipos raciais no futebol por meio da análise de fontes históricas e midiáticas, como o caso do goleiro Barbosa após a Copa do Mundo de 1950 e a cobertura da imprensa esportiva.
- Avaliar o potencial do futebol como recurso pedagógico no ensino de História, a partir do uso didático de fontes históricas diversificadas, incluindo documentos escritos, imagens, notícias de imprensa e relatos contemporâneos.
- Elaborar e implementar uma aula-oficina temática, voltada à formação de professores, utilizando fontes históricas e midiáticas sobre o futebol como suporte para o ensino do racismo e da história da população negra no Brasil.

Fundamentação Pedagógica

O futebol é compreendido neste material como fenômeno cultural e histórico, capaz de mediar aprendizagens significativas ao aproximar os conteúdos escolares das experiências culturais dos estudantes. O trabalho com temas sensíveis exige mediação ética, escuta ativa e valorização do diálogo.

Estrutura da Aula-Oficina

Carga horária sugerida: 4 aulas de 50 minutos.

Metodologia: dialogada, participativa e problematizadora.

Competências e Habilidades

Competências Específicas de História (BNCC)	Habilidades – 9º ano	Articulação Pedagógica com a Aula-Oficina
Compreender os processos históricos, identificando permanências e transformações.	EF09HI01	Permite analisar o racismo como fenômeno histórico estrutural, evidenciando suas permanências e ressignificações no contexto social brasileiro e no futebol.
Analisar criticamente relações de poder, conflitos e desigualdades sociais.	EF09HI04	Fundamenta a discussão sobre o racismo científico e suas heranças simbólicas, refletidas em estigmatizações raciais presentes no esporte e na mídia esportiva.
Reconhecer a atuação de diferentes sujeitos históricos e seus protagonismos.	EF09HI08	Sustenta a valorização de sujeitos históricos negros no futebol, compreendendo o esporte como espaço de resistência, afirmação identitária e luta por direitos.
Analisar criticamente fontes históricas e narrativas sobre o passado.	EF09HI10	Legitima o uso de jornais, imagens, charges, relatos orais e materiais midiáticos esportivos como fontes históricas para problematizar o racismo.
Compreender e respeitar a diversidade étnico-racial e cultural.	EF09HI01 / EF09HI08	Contribui para uma educação histórica comprometida com a valorização da diversidade e com práticas pedagógicas antirracistas.
Utilizar o conhecimento histórico para a formação cidadã e o respeito aos direitos humanos.	EF09HI04 / EF09HI10	Orienta a aula-oficina como prática formativa voltada à reflexão crítica e ao enfrentamento do racismo no cotidiano escolar e social.

INTRODUÇÃO

O futebol, além de prática esportiva e elemento central da cultura brasileira, constitui-se como um importante espaço de produção e reprodução de valores sociais, identidades e conflitos históricos. Ao longo de sua trajetória no Brasil, o esporte esteve profundamente marcado por desigualdades raciais, expressas tanto em episódios explícitos de discriminação quanto em formas sutis e naturalizadas de exclusão. Assim, compreender o futebol como fenômeno histórico e social permite analisá-lo como um campo privilegiado para discutir o racismo e suas múltiplas manifestações.

Nesse sentido, trabalhar o futebol nas aulas de História exige o domínio de conceitos fundamentais que auxiliem professores e estudantes a interpretar criticamente as práticas, discursos e representações presentes no esporte. Conceitos como racismo, discriminação, estereótipos e educação antirracista oferecem subsídios teóricos para compreender como o racismo se constrói historicamente, se mantém nas estruturas sociais e se expressa no cotidiano, inclusive nos campos, arquibancadas e instituições esportivas.

O futebol está presente no cotidiano de milhões de brasileiros e ocupa um lugar central na construção de identidades, memórias e representações sociais. Entretanto, esse esporte também reflete desigualdades e tensões sociais, entre elas o racismo. Como o futebol pode ajudar a compreender a história do racismo no Brasil? De que forma situações vivenciadas dentro e fora dos campos esportivos dialogam com processos históricos mais amplos? Essas questões orientam o desenvolvimento desta Aula-Oficina.

A tabela a seguir apresenta definições conceituais essenciais, fundamentadas em autores de referência, que orientam a proposta da aula- oficina e auxiliam na construção de uma abordagem pedagógica crítica, reflexiva e comprometida com uma educação antirracista por meio do futebol no ensino de História.

Conceito	Definição	Autor(es) de referência	Contribuição para a aula-oficina	Link para aprofundamento
Racismo	O racismo é um sistema de opressão que hierarquiza grupos humanos a partir de características físicas, associando-as a valores morais, intelectuais e culturais, produzindo desigualdades estruturais e históricas. Não se trata apenas de atitudes individuais, mas de uma lógica social que organiza relações de poder.	Kabengele Munanga	Permite compreender o racismo no futebol como um fenômeno histórico e estrutural, presente nas instituições, nos discursos e nas práticas esportivas ao longo do tempo.	https://www.geledes.org.br/
Racismo estrutural	O racismo estrutural refere-se ao modo como o racismo está incorporado às estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, reproduzindo desigualdades mesmo sem a intenção explícita dos indivíduos.	Djamila Ribeiro (a partir do debate contemporâneo)	Auxilia os estudantes a perceberem que episódios de racismo no futebol não são casos isolados, mas parte de um sistema histórico mais amplo.	https://www.geledes.org.br/o-que-e-racismo-estrutural/
Discriminação racial	A discriminação racial consiste em ações ou práticas que excluem, diferenciam ou prejudicam indivíduos ou grupos com base na raça ou cor, podendo ocorrer de forma direta ou indireta.	Kabengele Munanga	Contribui para analisar práticas históricas de exclusão de jogadores negros em clubes e seleções, como visto em diferentes fontes da oficina.	https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/igualdade-racial
Estereótipos raciais	Estereótipos raciais são representações simplificadas e generalizantes atribuídas a grupos raciais, que reforçam preconceitos e justificam desigualdades sociais e discriminações.	Djamila Ribeiro	Permite problematizar a construção de imagens negativas sobre pessoas negras no futebol, como o mito de que não podem ocupar	https://www.geledes.org.br/estereotipos-raciais-e-seus-impactos/

Conceito	Definição	Autor(es) de referência	Contribuição para a aula-oficina	Link para aprofundamento
			determinadas posições ou funções.	
Preconceito racial	O preconceito racial refere-se a julgamentos prévios e negativos sobre indivíduos ou grupos, baseados em ideias socialmente construídas sobre raça, muitas vezes naturalizadas no cotidiano.	Kabengele Munanga	Ajuda os estudantes a identificar como o preconceito se manifesta em discursos midiáticos, torcidas e narrativas históricas sobre o futebol.	https://www.unicef.org/brazil/igualdade-racial
Educação antirracista	A educação antirracista propõe práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo, valorizando a história e a cultura negra e promovendo a equidade racial no espaço escolar.	Djamila Ribeiro	Fundamenta a proposta da aula-oficina, orientando o professor a trabalhar o futebol como eixo temático para a construção de uma consciência histórica crítica.	https://www.geledes.org.br/educacao-antirracista-o-que-e-e-como-praticar/

Apresentação

A aula inicia-se com o levantamento das ideias prévias dos estudantes, por meio de um diálogo orientado pelo professor. O objetivo é identificar percepções iniciais sobre o futebol e suas relações com o racismo, criando um ambiente de escuta, respeito e participação.

Para conduzir a discussão, o professor pode propor questões como: o futebol é um espaço democrático? Existem casos de racismo no futebol? Por que essas situações acontecem? As respostas dos estudantes servirão como ponto de partida para a problematização do tema ao longo da aula-oficina.

A história do futebol brasileiro está diretamente ligada às desigualdades raciais presentes na sociedade. Embora o futebol seja hoje visto como um esporte popular e associado à identidade nacional, nem sempre foi um espaço aberto a todos. No início de sua prática no Brasil, o futebol era controlado pelas

elites e inspirado em valores europeus, o que resultou na exclusão de pessoas negras e pobres.

Segundo Guterman (2009), houve grande resistência por parte dos clubes e dirigentes esportivos à presença de jogadores negros, pois eles não se encaixavam no ideal de “civilização” defendido naquele período. Mesmo assim, atletas negros tiveram papel fundamental na popularização e no sucesso do futebol brasileiro, ainda que fossem alvo constante de preconceito e discriminação.

Com o passar do tempo, alguns clubes passaram a desafiar essas regras excludentes. Times como Bangu e América começaram a aceitar jogadores negros em seus elencos. Um dos exemplos mais marcantes foi o Club de Regatas Vasco da Gama, que, na década de 1920, montou uma equipe formada por atletas negros e trabalhadores pobres, conquistando títulos e enfrentando diretamente o racismo presente nas ligas esportivas da época.

Apesar desses avanços, o racismo não deixou de existir. Conforme apontam Mauro Filho (2003) e Máximo (1999), jogadores negros eram frequentemente aceitos apenas pelo talento esportivo, mas continuavam sendo vistos de forma estereotipada e inferiorizada. Erros cometidos por atletas negros eram mais criticados, enquanto suas conquistas nem sempre recebiam o mesmo reconhecimento que as de jogadores brancos.

Essa exclusão está ligada a ideias racistas criadas no século XIX, conhecidas como teorias raciais. No Brasil, essas ideias foram usadas para justificar a desigualdade entre brancos e negros, afirmando, de forma equivocada, que algumas pessoas seriam naturalmente superiores a outras. Mesmo após o fim da escravidão, essas concepções continuaram influenciando a sociedade, o futebol e outras instituições.

Dessa forma, o futebol brasileiro reflete as contradições da própria sociedade. Ao mesmo tempo em que se apresenta como espaço de inclusão e oportunidade, também reproduz práticas de discriminação racial. Estudar a história do futebol permite compreender que o racismo não é algo do passado, mas um problema histórico que permanece no presente e que precisa ser enfrentado por meio da educação, do diálogo e da reflexão crítica.

Você sabia que, durante muitos anos, jogadores negros eram proibidos de atuar em alguns clubes de futebol no Brasil? Em certas equipes, atletas negros só podiam jogar se alisassem o cabelo ou usassem pó de arroz no rosto para clarear a pele. Essas práticas mostram como o racismo esteve presente na história do futebol brasileiro e ajudam a entender por que ainda hoje o esporte enfrenta episódios de discriminação racial.

Como realizar a leitura e a interpretação de imagens visuais

No ensino de História, as imagens visuais, como fotografias, charges e ilustrações devem ser compreendidas como documentos históricos, e não apenas como recursos ilustrativos. Conforme destaca Bittencourt (2002), as imagens carregam intencionalidades, valores e representações próprias do contexto em que foram produzidas, devendo ser analisadas de forma crítica, assim como outros tipos de fontes históricas. Ao trabalhar temas como o racismo no futebol, o uso das imagens possibilita problematizar estereótipos, desigualdades e discursos de exclusão presentes ao longo da história.

O primeiro contato dos estudantes com a imagem deve ocorrer sem interferências do professor, isto é, sem legendas ou explicações prévias. Esse momento inicial favorece a observação livre, a formulação de hipóteses e a ativação de conhecimentos prévios, permitindo que os alunos construam suas primeiras interpretações a partir do que veem (BITTENCOURT, 2002). Em seguida, a análise deve se aprofundar, orientando os estudantes a observar com atenção os diferentes elementos da imagem, como personagens, expressões, gestos, vestimentas, cores e o espaço representado.

Segundo Kossoy (2001), as imagens são constituídas por múltiplos detalhes que revelam informações sobre a sociedade que as produziu. Cada elemento visual expressa escolhas e intenções, o que exige uma leitura cuidadosa e atenta. A partir dessa análise interna, o professor pode conduzir questionamentos que auxiliem na compreensão do tema representado e das mensagens explícitas ou implícitas presentes no documento visual.

Além dos aspectos formais e simbólicos, é fundamental considerar as sensações e emoções despertadas pela imagem nos estudantes. Para Rüsen (2001), o envolvimento emocional e reflexivo com as fontes históricas é essencial para a formação da consciência histórica, pois permite relacionar o passado às experiências do presente e às expectativas de futuro. Esse processo contribui para que os alunos compreendam o racismo não como um fato isolado, mas como um fenômeno histórico persistente.

Por fim, a leitura da imagem deve ser contextualizada, considerando quem a produziu, em que momento histórico, com quais objetivos e para qual público foi destinada. Essa articulação entre a leitura interna e externa da imagem possibilita aos estudantes desenvolverem habilidades

de análise histórica e uma compreensão crítica das representações sociais, especialmente no que se refere às relações raciais no futebol.

Contato com as Fontes:

FONTE 01: Monos En Buenos Aires



Publicação do jornal argentino dias antes do amistoso em 6 de outubro de 1920. Fonte:

<https://www.tycsports.com/al-angulo/cuando-el-racismo-arruina-un-argentina-brasil-hace-100-anos-20201006.html#:~:text=Agenda%20%20Juegos%20O%C3%ADmpicos.%20%20Diego%20Armando%20Maradona>.

Em 1920, o jornal argentino *Crítica* publicou uma nota de caráter abertamente racista às vésperas de um amistoso da seleção brasileira em Buenos Aires. Em uma seção do periódico, intitulada “*Macacos em Buenos Aires. Saudações aos ilustres convidados*”, a delegação brasileira foi representada por uma ilustração composta por macacos vestindo a camisa verde-amarela. O conteúdo ofensivo não se limitava à imagem, estendendo-se ao texto da matéria, que fazia referência aos jogadores brasileiros como “macaquitos” e insinuava, de forma irônica, que seria necessário “acender a luz às quatro da tarde” para

que fossem vistos, reforçando estereótipos raciais associados à população negra.

Em outro trecho da mesma nota, o jornal aprofundava o ataque ao afirmar: *“Se algumas pessoas nos parecem engraçadas, são os brasileiros. São elementos coloridos que se vestem como nós e pretendem ser confundidos com a raça americana, gloriosos pelo seu passado e ótimos para as tradições”*. A declaração evidencia a tentativa de desqualificação simbólica da identidade brasileira, associando-a a uma inferioridade racial e cultural diante de um ideal civilizatório eurocêntrico.

INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:

A imagem é analisada sem contextualização prévia, estimulando a leitura crítica. Os estudantes são convidados a responder a perguntas como: quem produziu a imagem, quais estereótipos raciais estão presentes, que mensagem ela transmite e a quem se destina. Posteriormente, o professor contextualiza a fonte, explicando o debate racial no futebol brasileiro do início do século XX e a tentativa das elites de construir uma imagem embranquecida do país no cenário internacional, evidenciando o caráter institucional do racismo.

FONTE 02: O Vasco da Gama e o futebol como espaço de resistência

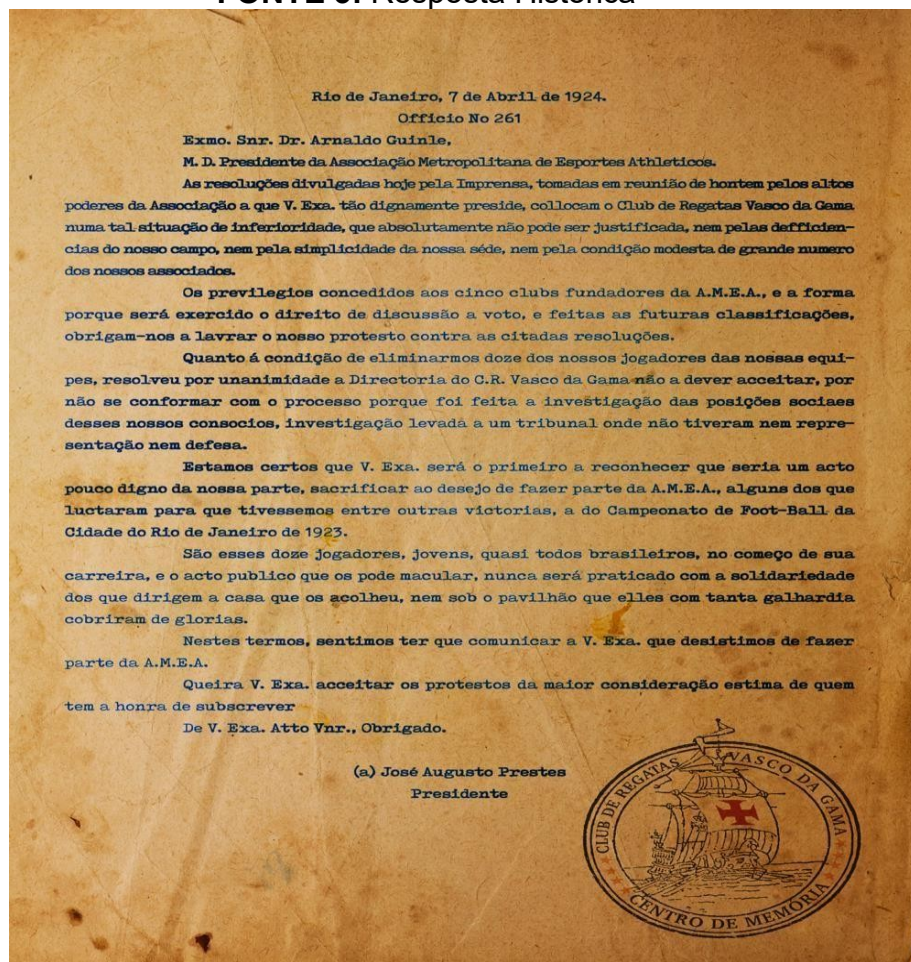


Fonte: Arquivo CRVG

O Club de Regatas Vasco da Gama destacou-se no futebol brasileiro por adotar, de forma pioneira, uma postura inclusiva ao aceitar jogadores negros, pobres e operários em sua equipe. Em um contexto marcado pela exclusão racial e social, o Vasco rompeu com as práticas elitistas dos grandes clubes da época, valorizando o mérito esportivo acima da cor da pele ou da origem social. A equipe campeã carioca de 1923, conhecida como “Camisas Negras”, tornou-se símbolo

de resistência ao racismo institucional no esporte, afirmando o futebol como espaço de disputa, identidade e luta por reconhecimento social.

FONTE 3: Resposta Histórica



Fonte: Arquivo CRVG

O documento conhecido como *Resposta Histórica*, de 7 de abril de 1924, assinado pelo presidente do clube. A leitura orientada do texto possibilita compreender o posicionamento político do Vasco diante da exigência de exclusão de jogadores negros e pobres da nova liga carioca. O professor conduz a análise destacando o caráter coletivo e institucional da resistência do clube, permitindo aos estudantes compreender o futebol como espaço de disputas sociais e não como ambiente neutro ou apenas recreativo.

FONTE 4: Jogador “Tesourinha” contratação pelo GRÊMIO FC



“Pela primeira vez em meio século de lutas, o clube da Baixada incluirá um elemento de cor preta em sua equipe. Caberá a Tesourinha a satisfação de quebrar uma velha e arraigada tradição tricolor”. (Correio do Povo, 16/03/1952).

Trata-se da matéria do jornal *Correio do Povo* (1952) sobre a questão do time Grêmio Porto-Alegrense que não aceitava que negros jogassem pelo clube, e inclusive, de acordo com João Máximo, o clube proibia em seus estatutos que negros vestissem a camisa, proibição que só caducaria nos anos 50”. (Máximo, 1999, p. 184).

INTERVENÇÃO DO PROFESSOR:

O professor contextualiza historicamente o estatuto do clube, que proibia jogadores negros até meados do século XX, permitindo aos estudantes perceber a permanência de práticas discriminatórias no período pós-abolição. Essa etapa contribui para a compreensão do racismo como estrutura histórica, e não como atitude isolada de indivíduos.

FONTE 05: O goleiro Moacyr Barbosa e a Copa do Mundo de 1950

Fonte: Jornal El País

<https://brasil.elpais.com/esportes/2020-07-16/condenados-pelo-maracanazo-absolvidos-pela-historia.html> <Acessado em 24/02/2026>

O "Maracanazo" de 1950, quando a seleção brasileira perdeu a final da Copa do Mundo para o Uruguai. O goleiro Moacyr Barbosa foi feito o bode expiatório, e o Brasil criou o estereótipo de que o negro não pode ser goleiro, pois não transmite confiança. Esse mito racial, reforçado pelo imaginário social, perdura até os dias atuais.

Fonte 06: A zagueira Suelen Santos, do Bahia no futebol feminino, foi vítima de injúria racial



Fonte: REPRODUÇÃO INSTAGRAM/@SU_OFICIAL 0

Em julho de 2024, a zagueira Suelen Santos, do Esporte Clube Bahia (futebol feminino), foi vítima de injúria racial ao ser chamada de “macaca” por um treinador adversário durante uma partida. O agressor foi preso em flagrante, liberado após pagamento de fiança, suspenso por oito jogos e multado. Apesar das sanções esportivas, o caso segue em tramitação na Justiça Criminal.

Fonte 07: Em oito anos de Real Madrid, Vinicius Júnior denunciou 20 casos de racismo.



Fonte: Getty Imagens.

A UEFA anunciou, nesta quarta-feira (18/2), a abertura de investigação oficial após o brasileiro Vinicius Júnior relatar ofensa racista durante partida em Portugal. Esta é a 20ª vez que o jogador denuncia episódios de racismo desde que atua no futebol europeu.

O caso ocorreu na terça-feira (17/2), na vitória do Real Madrid por 1 a 0 sobre o Benfica, em Lisboa, pelo playoff da Liga dos Campeões 2025/2026. Segundo o jogador, o meio-campista argentino Gianluca Prestianni teria proferido insultos racistas após a comemoração de um gol.

A denúncia foi confirmada por Kylian Mbappé. O atleta do Benfica negou as acusações. A UEFA informou que um inspetor de Ética e Disciplina foi designado para apurar os fatos.

Perguntas norteadoras da aula-oficina

A aula-oficina propõe uma discussão coletiva voltada à compreensão das formas contemporâneas do racismo no esporte e na sociedade. Parte-se do reconhecimento de que o futebol, como fenômeno social de grande visibilidade, tanto expõe práticas discriminatórias quanto pode se constituir em espaço de enfrentamento e denúncia.

A análise das fontes é orientada por questões problematizadoras, tais como: o que se transformou e o que permaneceu nas manifestações de racismo no futebol ao longo do tempo? Por que atletas negros seguem sendo alvos recorrentes de ataques racistas? De que modo as punições e respostas institucionais diferem entre os contextos brasileiro e europeu? Em que medida o futebol contribui para o combate ao racismo ou, ao contrário, para sua reprodução?

A partir dessas reflexões, os estudantes são convidados a pensar em ações possíveis no âmbito escolar, resultando na proposição de iniciativas educativas e campanhas de conscientização que promovam o respeito, a igualdade racial e a valorização da diversidade.

Produzindo o Conhecimento – Possibilidades

Nesta etapa da aula-oficina, os estudantes são convidados a sistematizar os conhecimentos construídos ao longo das atividades, articulando análise histórica, reflexão crítica e posicionamento ético. A produção do conhecimento ocorre de forma ativa e colaborativa, valorizando diferentes linguagens e formas de expressão.

Os estudantes poderão desenvolver:

- Texto reflexivo, no qual analisam as manifestações de racismo no futebol ao longo do tempo, relacionando passado e presente, bem como o papel do esporte na reprodução ou no enfrentamento das desigualdades raciais.
- Cartaz ou mural temático, com uso de imagens, frases, dados históricos e atuais, propondo mensagens de conscientização e combate ao racismo no esporte e na sociedade.
- Produções multimodais, como colagens, infográficos ou registros audiovisuais, de acordo com a realidade da turma e os recursos disponíveis.

Avaliação

A avaliação ocorre de forma processual e formativa, acompanhando todo o desenvolvimento da aula-oficina e priorizando o processo de aprendizagem.

Serão considerados os seguintes aspectos:

- Participação nos debates e nas atividades coletivas;
- Capacidade de análise crítica das fontes históricas e das situações contemporâneas;
- Qualidade da produção escrita ou multimodal, considerando coerência, argumentação e articulação com o tema;
- Respeito às opiniões dos colegas e valorização da diversidade.

Para ir além

Como desdobramento da aula-oficina, podem ser propostas atividades que ampliem o diálogo e a reflexão:

- Organização de debates interdisciplinares, envolvendo componentes como Sociologia, Língua Portuguesa, Educação Física e Artes;
- Produção de *podcasts* ou vídeos, nos quais os estudantes discutam casos de racismo no esporte, legislações, campanhas e iniciativas de enfrentamento;
- Realização de entrevistas com atletas, treinadores ou profissionais do esporte, explorando experiências, percepções e ações relacionadas ao combate ao racismo.

Essas atividades ampliam o protagonismo estudantil e fortalecem a escola como espaço de formação crítica, cidadã e comprometida com a justiça social.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: PARA uma educação de qualidade: atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.
- BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. Formação de professores em foco na educação das relações étnico-raciais com vista à justiça social. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves (org.). *Diversidade e sistema de ensino brasileiro*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012. p. 51-62.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2009.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11. ed. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2015. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: História*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica*. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.
- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.
- CARRETERO, Mario et al. *Ensino da História e memória coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CASTEX, Lilian. *O conceito substantivo “Ditadura Militar Brasileira (1964-1984)” na perspectiva de jovens brasileiros: um estudo de caso em escolas de Curitiba-PR*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2008.
- CORRÊA, Mariza. *As ilusões da liberdade: a escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- COSTA, Emília Viotti da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- COSTA, Hilton. *Hierarquias brasileiras: a abolição da escravatura e as teorias do racismo científico*. Curitiba: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, UFPR, 2007.
- FANON, Frantz. Racismo e cultura. *Présence Africaine*, 1956. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/racismo-e-cultura-leitura-psicanalitica-e-politica-de-frantz-fanon/>. Acesso em: 17 jul. 2025.
- FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: EDUSP, 1995.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade brasileira*. São Paulo: Ática, 1978.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas: Papirus, 2003.

- FREIRE, Paulo. A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão: seus pressupostos, sua crítica. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 57-75.
- GUTERMAN, Marcos. *O futebol explica o Brasil: uma história da maior expressão popular do país*. São Paulo: Contexto, 2009.
- hooks, bell. A teoria como prática libertadora. In: hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2019. p. 83-104.
- KOŁODZIEISKI, Josiane de Fátima. *Ensino e cultura afro-brasileira e africana: práticas de professores de matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2015.
- KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.
- MÁXIMO, João. *Memórias do futebol brasileiro*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Estudos Avançados, 1999.
- MUNANGA, Kabengele. Racismo: da desigualdade à intolerância. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, p. 51-54, abr./jun. 1990. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v04n02/v04n02_09.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história*. Brasília: Editora UnB, 2001.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de História: a captura lógica da realidade social. *História & Ensino*, Londrina, v. 5, p. 147-163, 1999.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Educação histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (org.). *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SILVA, Gizelda Costa da; GUIMARÃES, Selva. Aprender a ensinar História e Cultura Afro-Brasileira antes e depois da Lei 10.639/2003. In: CEREZER, Osvaldo Mariotto; MENDES, Luís César Castrillon; RIBEIRO, Renilson Rosa (org.). *Diversidade étnico-racial e as tramas da escrita*. Curitiba: Appris, 2020. p. 143-162.
- SOARES, Antônio Jorge. *Futebol, raça e nacionalidade no Brasil: releitura da história oficial*. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro, 1998.
- TORAL, André Amaral de. A participação dos negros escravos na guerra do Paraguai. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 24, p. 287-296, 1995. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141995000200015>. Acesso em: 17 jul. 2025.