

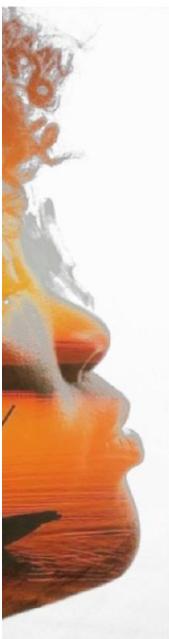
Carolina Nunes Diniz
Katiúscia Cristina Vargas Antunes

VII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA

Grupo de Trabalho 11: *Ensino de Sociologia e a Lei 10.639/03: 20 anos de debates sobre
história e cultura afro-brasileira e indígena*

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS E A SOCIOLOGIA ESCOLAR NO
NOVO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA PESQUISA-AÇÃO

Belém, Pará



A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A SOCIOLOGIA ESCOLAR NO NOVO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA PESQUISA AÇÃO

Carolina Nunes Diniz ¹
Katiúscia Cristina Ribeiro Vargas ²

RESUMO

Inseridos em uma sociedade estruturada pelo racismo que se expressa nas desigualdades étnico-raciais e suas complexidades (CARNEIRO, 2005), é indispensável que o papel do educador e do sociólogo passe pela compreensão deste contexto. Dessa forma, pautar as categorias de raça, etnia e seus atravessamentos é fundamental para as Ciências Sociais em salas de aula tanto do ensino superior quanto do ensino médio. A mobilização popular negra mirou estrategicamente na prática curricular ao lutar para garantir a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no ensino básico e, no ano em que a referida lei completa 20 anos, propõe-se reflexões acerca dos avanços e desafios a respeito de sua efetivação. O presente trabalho se debruça, portanto, sobre o papel da Sociologia enquanto disciplina escolar do ensino básico brasileiro no sentido da promoção da educação das relações étnico-raciais de maneira alinhada à uma educação problematizadora e ao cumprimento da Lei 10.639/03. Tendo em vista o potencial da Sociologia no trato da educação das relações étnico-raciais, são apresentadas reflexões desenvolvidas a partir da prática docente na disciplina de Sociologia em uma escola pública periférica na cidade de Belo Horizonte no formato do Novo Ensino Médio a partir da metodologia pesquisa-ação.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia, Relações étnico-raciais, Novo Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

O racismo se configura como uma opressão estruturante da sociedade brasileira (CARNEIRO, 2005) e é expresso nas desigualdades étnico-raciais e suas complexidades. As teorias de currículo trazem reflexões sobre sua configuração enquanto fenômeno situado social, cultural, histórica e politicamente, tratando-se de construções referenciadas (ARROYO, 2013) e é sintomático que a mobilização popular negra mire estrategicamente na prática curricular ao lutar para garantir a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no ensino básico.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, carolnunesdiniz1@gmail.com. Mulher, negra, residente em Juiz de Fora - MG;

² Professora orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, katiuscia.vargas@educacao.ufjf.br. Mulher, branca, residente em Petrópolis - RJ.

Embora a lei traga em seu texto a Literatura, a Educação Artística e a História como as principais disciplinas responsáveis pelo seu cumprimento, também é previsto que “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar” (Lei 10.639/03, Art. 26a § 2o). Neste contexto, é fundamental pautar que a história e cultura afro-brasileira não apenas contribui para o campo das Ciências Sociais como também o constitui. Gomes (2017), em *O Movimento Negro Educador*, leitura fundamental para que possamos entender o movimento negro enquanto um importante espaço de letramento, reflete sobre o caráter emancipatório de muitos conhecimentos produzidos pela sociologia, antropologia e educação no Brasil e entende isso de forma atrelada ao papel educativo exercido pelos movimentos populares no país. O movimento negro, portanto, bem como outros movimentos do povo, traz dinamismo à produção de conhecimento, interrogando os saberes científicos e colocando temáticas em pauta.

Dessa forma, intenta-se com este trabalho contribuir com as discussões acerca da contribuição da Sociologia enquanto disciplina escolar da Educação Básica para a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira a partir de reflexões desenvolvidas no âmbito de uma pesquisa-ação³ em uma escola de ensino médio estadual no município de Belo Horizonte, MG.

A Sociologia, fornecendo relevo para a discussão de conceitos centrais para a questão racial e para a realidade brasileira, tem um papel fundamental no que diz respeito à educação das relações étnico-raciais no ensino básico. Trata-se de um papel que ultrapassa a formação para a cidadania, tendo relação também com a desconstrução de interpretações históricas hegemônicas (SILVA, 2007).

As Orientações Curriculares Nacionais (OCN) (Brasil, 2006), apresentam o contexto de ausência de consenso consagrado a respeito de um corpus da disciplina. Segundo o documento, para além da justificativa clichê de formação crítica do cidadão, o papel da Sociologia no Ensino Médio passa por questões mais concretas e objetivas acerca da sua contribuição para a formação da juventude brasileira. Sendo o espaço destinado às Ciências Sociais no Ensino Médio, a Sociologia fornece elementos próprios do campo que modificam percepções de mundo, apresenta modos de pensar e mesmo a desconstrução e reconstrução de modos de pensar. Neste processo, a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos sociais são fundamentais. É colocada então a tarefa de pensar os caminhos pelos quais a

3 O presente trabalho é resultado de projeto de pesquisa de mestrado financiado pela CAPES.



disciplina pode utilizar-se de todo o seu potencial emancipatório no sentido do cumprimento da lei, de uma educação verdadeiramente antirracista e do comprometimento com a construção de uma sociedade mais justa.

Tendo como princípio as diversas oportunidades educativas possíveis a partir do estabelecimento de um diálogo entre a sala de aula e a comunidade escolar como um todo e o mundo para além dos muros da escola, pensamos o espaço educativo enquanto este território amplo e diverso, rico em possibilidades, e que apresenta o potencial de contraposição à educação bancária problematizada por Paulo Freire (1987). Dessa maneira, entendemos que a mobilização dos conhecimentos já trazidos pelos estudantes de um mundo atravessado pelo marcador racial e pelos saberes produzidos pelas populações não hegemônicas de um modo geral se configura como uma forma de ter a realidade dos educandos como ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho da intelectual bell hooks⁴ se faz muito relevante para a discussão, trabalho este que é fortemente influenciado pelas teorias freirianas, permitindo pensar a prática docente no contexto da Sociologia escolar no que tange ao trato da educação das relações étnico-raciais. As reflexões colocadas sobre uma pedagogia engajada a partir da sua experiência de vida enquanto uma mulher negra das camadas populares que vivenciou a segregação racial nos Estados Unidos nas décadas de 1960 e 1970 permitem pensar caminhos voltados para o combate do racismo estrutural e das opressões existentes em uma sociedade baseada no sistema capitalista. Caminhos esses que, para bell hooks, passam pela humanização do espaço escolar e pela construção de uma comunidade de aprendizagem no contexto da sala de aula (hooks, 2013). Para a autora:

Foram as experiências dolorosas que me incentivaram a lutar para ensinar de formas que fossem humanizadoras, que animassem o espírito de meus estudantes de maneira que eles se elevassem na direção de sua peculiar completude de pensar e de ser (hooks, 2020, p. 69).

E de que forma humanizar as salas de aula se não através da prática do diálogo? hooks (2013) propõe uma pedagogia transfronteiriça a fim de que as diferenças sejam confrontadas e a solidariedade possa, enfim, surgir. Desse modo, para educar para a liberdade é preciso,

4 A feminista negra estadunidense Gloria Jean Watkins adota o codinome bell hooks em homenagem a sua bisavó Bell Blair Hooks, e sua utilização em letras minúsculas se relaciona ao desejo da autora de que todo o enfoque fosse conferido ao conteúdo de suas obras, e não a sua pessoa.



sobretudo, desafiar o modo como se costuma pensar os processos pedagógicos. O medo de perder o respeito dos e das estudantes, segundo ela, tem desencorajado muitos professores universitários a experimentarem novas práticas de ensino, reflexões que podem ser aplicadas ao caso da educação básica. Para hooks, a voz deve ser entendida como algo a ser utilizado estrategicamente, podendo ser usada inclusive como um ato de contar histórias sobre si mesmo. E a sala de aula pode e deve ser um espaço onde todos e todas têm poder, o que não deve ser intimidador para os docentes e que deve garantir o trato da educação das relações étnico-raciais.

METODOLOGIA

O caminho metodológico seguido se desenha a partir do contato com produções acerca da pesquisa-ação, especialmente da denominada pesquisa crítico-colaborativa e passa pela constatação do problema. Os intelectuais negros e negras do nosso país já denunciam em suas produções a realidade racial no contexto da educação. Petronilha Silva (2007) demonstra como a educação é marcada pelo racismo e chama atenção para um descomprometimento com uma visão plural de sociedade a partir de uma leitura sobre políticas curriculares. Sueli Carneiro (2005) mobiliza o conceito de epistemicídio como central para a compreensão de tal realidade, que está atrelada à existência de um contrato racial voltado para a manutenção do lugar de subalternidade conferido historicamente à população negra. Nilma Gomes (2017) reconhece a Lei 10.639/03 como uma conquista importante que representa um grande avanço não só para a população negra e sim para a sociedade como um todo, mas que trás a necessidade de uma ponderação no que diz respeito à sua efetivação. Ou seja, o processo de implementação da lei não é um caminho que está dado, sendo vários os desafios enfrentados.

E é a partir desta leitura da realidade racial no contexto da educação brasileira que se define a problemática da pesquisa-ação no campo do ensino de Sociologia, com enfoque no que diz respeito ao trato da questão da educação das relações étnico-raciais na sala de aula da disciplina.

Entende-se que a metodologia adotada não poderia se restringir aos procedimentos de coleta de dados, conforme já apontado por Baldissera (2001). É necessário que a relação entre pesquisador e professor seja nutrida a partir da troca de subsídios tanto teóricos quanto

instrumentais, de modo a construir coletivamente análises e reflexões sobre o trato da temática da educação das relações étnico-raciais na sala de aula. Ir a campo também não se trata apenas da avaliação das práticas docentes observadas na sala de aula com base em critérios determinados. Nem tampouco do ato de construir uma relação com o professor que seja pautada estritamente na observação e no registro da dinâmica existente nas aulas.

Pimenta (2005), ao desenvolver sobre os sentidos e significados da pesquisa-ação entendida como pesquisa crítico-colaborativa, indica o potencial de impacto que esta metodologia pode ter na formação e na atuação docente, além da possibilidade de desdobramentos em políticas públicas na área da educação. Em seu estudo desenvolvido a partir de experiências junto a universidade e escolas públicas do estado de São Paulo, reafirma que a pesquisa-ação tem por pressuposto o estabelecimento de objetivos comuns entre os sujeitos envolvidos, que compartilham do interesse por um problema existente em um determinado contexto. Dessa forma, considerando a sala de aula do ensino médio enquanto campo de pesquisa, não apenas o universitário, mas também o(a) professor(a) da turma se configuram como pesquisadores. E neste caminho é indispensável a adoção de uma postura dialógica do pesquisador em campo. Entende-se que o conhecimento da prática cotidiana da escola não se dá por outro meio que não seja o diálogo, a partir do qual, junto aos atores da pesquisa, se torna possível a construção da proposta de ação.

O entendimento do problema passa pela reflexão sobre o potencial da disciplina para tratar da educação das relações étnico-raciais, podendo ser este, inclusive, um importante caminho em busca do fortalecimento e significação da Sociologia como disciplina escolar sendo seu potencial para tratar a educação das relações étnico-raciais um importante caminho para tal, como é defendido por pesquisadoras da área (SILVA; MOREIRA, 2020).

Vale pensar então o papel do pesquisador universitário para além da constatação do problema. Michel Thiollent (2007), ao escrever sobre a metodologia da pesquisa-ação de maneira relacionada à ação coletiva direcionada por objetivos de transformação ou de resolução de problemas, apresenta o papel do pesquisador universitário como aquele que deve contribuir com o entendimento do problema por parte do grupo maior. Trata-se de favorecer o contato com um aporte teórico acerca da temática tratada, para que a problemática bem como as ações dos pesquisadores possam ser pensadas em conjunto.

Tratando-se a pesquisa-ação de uma pesquisa qualitativa, o trabalho se desenvolve fortemente baseado na reflexão e na aplicação da prática docente tendo como pano de fundo a obrigatoriedade da abordagem da educação das relações étnico-raciais ao longo do ensino básico e especificamente no ensino médio. O movimento de aproximação com o professor de Sociologia, que assume o papel ativo de participante e pesquisador, se dá através do alinhamento de objetivos referentes a uma prática docente comprometida com o antirracismo e se relaciona ao processo de formação e autoformação docente, em que professores se voltam para a reflexão da prática no sentido da construção de caminhos trilhados a partir da educação das relações étnico-raciais.

REFERENCIAL TEÓRICO

O campo de ensino de Sociologia ganha espaço entre as temáticas de pesquisas acadêmicas a partir da Lei 11.684/08 (BRASIL, 2008) que versa sobre a obrigatoriedade da disciplina no ensino médio e vem ganhando maior destaque no campo científico (CIGALES; BODART, 2019). A questão se insere num contexto marcado por uma discussão a respeito da elaboração de um currículo nacional que não sinaliza consenso (SANTOS, 2012), de modo que ainda está em debate qual Sociologia deve ser ensinada na escola básica.

A obrigatoriedade da Sociologia no ensino básico conferida pela Lei 11.684/08 é retirada com a Lei 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio, tornando-se obrigatórios somente estudos e práticas de Sociologia. Além disso, a homologação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), processo que envolve políticas públicas educacionais desenvolvidas a partir da radicalização do neoliberalismo pós-golpe de 2016, coloca grandes desafios para as escolas, docentes e estudantes (ZANARDI, 2019). Para Zanardi (2019), trata-se de "um currículo unificado que promove o aumento das responsabilidades das escolas públicas, professores/as e estudantes, que são penalizadas com cortes de investimentos, precarização do trabalho docente e condições adversas para o desenvolvimento de uma educação de qualidade." (ZANARDI, 2019, pág. 7).

Numa conjuntura social e política de grande fragilização da Sociologia, já caracterizada pelo seu comportamento intermitente no currículo escolar (OLIVEIRA, 2013), é relevante pensar a mesma enquanto Ciência e disciplina que carrega consigo um

histórico político de lutas que legitimam sua potência para o trato das relações étnico-raciais no cenário da educação, posto que desde antes de sua institucionalização como Ciência já tinha a questão como tema de pesquisa (SILVA; MOREIRA, 2020). Que se justifica como fundamental ao currículo, além de outros fatores, também pelo seu papel no que tange à efetivação da Lei 10.639/03.

Santos (2012), entre outros autores, têm apontado a importância do desenvolvimento de pesquisas no campo da Sociologia enquanto disciplina da Educação Básica, e, além disso, o autor indica a invisibilidade parcial ou total de conceitos como etnia, raça, etnicismo e etnocentrismo no mapa comum das diretrizes curriculares estaduais de Sociologia. Isso ao passo em que conceitos como “gênero” contam com um alto índice de inserção. Santos (2012) ressalta que “nas diretrizes estaduais, são escassas as referências à legislação concernente à obrigatoriedade da inclusão da temática história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica.” (SANTOS, 2012, pág. 54), contrariando as determinações da Lei 10.639/03. O trabalho permite que observemos nos currículos da educação básica uma insuficiência referente a incorporação da legislação que torna obrigatória a presença da história e cultura africana e afro-brasileira ao longo da educação básica. Trata-se de um trabalho que contempla quatorze estados brasileiros, sendo Minas Gerais um deles.

Somando-se a esta realidade, a conjuntura política nacional impacta negativamente a educação pública, sendo o ensino de Sociologia atingido de maneira particular (CIGALES; BODART, 2019). Esses autores indicam que os ataques sofridos pela educação pública e pela pesquisa em Ciências Humanas e Sociais colocam em risco a manutenção dos avanços conquistados até então referentes à Sociologia enquanto disciplina escolar, a exemplo da aprovação da Reforma do Ensino Médio nos termos da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e da BNCC de 2018. São movimentações que em certa medida tem aproximações com as mudanças sofridas pelo ensino médio durante a ditadura militar, uma vez que a Sociologia escolar do período foi duramente impactada devido a alterações de ordem tecnicistas, como nos mostra Amurabi Oliveira (2013), estudioso do mesmo campo.

Uma importante especificidade do ensino de Sociologia é sua característica intermitente no currículo escolar (OLIVEIRA, 2013). Trata-se de uma presença que não apresenta linearidade e ao se analisá-la são comuns interpretações que relacionem suas ausências ao caráter ideológico e crítico da disciplina. Em outras palavras, existe a ideia de que a Sociologia se faz presente em períodos democráticos e ausente em períodos

autoritários da nossa história. Há que se considerar, porém, o caráter conservador que ela pode assumir em termos teóricos visto que a disciplina se apresenta de diversas formas ao longo da história de seu ensino no Brasil, muitas delas pouco comprometidas com a formação do pensamento crítico (OLIVEIRA, 2013). Isto além da importância de análises mais profundas que busquem explicar sua intermitência, como a feita por Amaury Moraes (2011) indicando uma indefinição do papel da disciplina e a administração do currículo por uma burocracia educacional como fatores relevantes para a questão.

Em 2006 o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do Parecer nº 38/06 aprova a inclusão da Sociologia e Filosofia como disciplinas escolares do ensino médio e em 2008, com a aprovação da Lei 11.684/08 (BRASIL, 2008), ambas se tornam obrigatórias. Sendo a Sociologia já marcada pela intermitência, as recentes políticas educacionais brasileiras alinhadas aos interesses da iniciativa privada (ZANARDI, 2019), num cenário em que a educação é regulada pela racionalidade científico-instrumental (GOMES, 2017), são mudanças que representam insegurança à disciplina dado que, com a Reforma do Ensino Médio expressa na Lei 13.415/17 reforçada pela BNCC de 2018, é retirada sua obrigatoriedade antes prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e, dessa forma, mantêm-se obrigatórios apenas estudos e práticas de Sociologia.

Segundo Silva e Neto (2020) o discurso pedagógico que direciona o documento da nova BNCC traz a noção de competência de maneira acentuada e marcada por princípios de mercado, e o conteúdo dos componentes curriculares é dissolvido em listas de habilidades e competências por áreas de conhecimento. A Sociologia, moldada dessa forma como as demais disciplinas, tem diminuída sua autonomia em relação aos princípios de ordenamento de currículos trazidos pelo documento. As competências e habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas engloba a disciplina de modo a deixar em aberto no processo de implantação da BNCC nos estados a adesão ou não de elementos da Sociologia, indicando disputas discursivas em curso. A disputa curricular colocada é atravessada também pelo fundamentalismo religioso cristão e pela negação da Ciência (SILVA; NETO, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quais seriam então as possibilidades de mobilização e construção de um docente comprometido com a educação das relações étnico-raciais na sala de aula de Sociologia? O trabalho em desenvolvimento em parceria com a gestão de uma escola da rede pública no município de Belo Horizonte, com o professor de Sociologia e com os estudantes da escola, demonstra que as possibilidades são várias, bem como os desafios. Em uma escola onde chama a atenção o esvaziamento de estudantes nas salas de aula com turmas pequenas, é impossível não ter em mente que trata-se de uma escola que já trabalha com o modelo do Novo Ensino Médio em contexto de transição, fortemente influenciado também pelos impactos sociais da pandemia da Covid-19.

A realização da pesquisa-ação na educação e especificamente dentro da sala de aula apresenta a possibilidade de elaboração de uma proposta pedagógica a partir de estratégias que deem espaço para a mobilização dos saberes construídos pelos povos não hegemônicos, para uma leitura crítica da realidade racial na escola e na sociedade como um todo, e para a conscientização dos sujeitos envolvidos no espaço escolar. Além disso, é uma oportunidade de pesquisadores universitários e professores pesquisadores identificarem possibilidades e limites de suas práticas favorecendo a produção crítica do conhecimento. Isto porque, segundo Kincheloe (1997), a metodologia demanda o estabelecimento de compromissos, a compreensão da natureza da profissão, da ordem dominante que incide sobre ela e suas limitações, o comprometimento com o avanço da prática docente e, portanto, a articulação entre o método e questões de ordem política.

Já refletimos antes sobre a importância de reconhecer que a história e cultura afro-brasileira não apenas contribuem para o campo das Ciências Sociais como também o constitui. Embora frequentemente o movimento negro paute a ainda baixa presença de cientistas negros nos programas das disciplinas e nos corpos docentes, o que não se restringe às Ciências Sociais, “muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por estes movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento.” (GOMES, 2017, p. 11). Também para Silva (2007) a educação das relações étnico-raciais, se relaciona a processos de aprendizagens e ensinamentos que valorizem a formação de cidadãos participantes nos debates e espaços públicos:

Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na

discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (SILVA, 2007, p. 490).

Na obra *O Movimento Negro Educador*, Gomes (2017) apresenta o movimento negro brasileiro como um agente que conquista ao longo da história um lugar de existência afirmativa no nosso país. Que coloca as discussões sobre o racismo no cenário público, que questiona as políticas públicas e seu comprometimento com a superação das desigualdades raciais. É o movimento negro, portanto, responsável pela politização da categoria raça, tratando-a em perspectivas emancipadoras e não inferiorizantes. Trata-se de uma ressignificação de raça, que passa por questionar a história contada sobre o Brasil e sobre a população negra brasileira, desenvolvendo perspectivas outras e novos arcabouços teóricos e políticos que dão conta de desvelar o racismo operante no cotidiano da população negra, e não apenas na estrutura do Estado.

Frente aos desafios relacionados à um trabalho que se debruça sobre a questão da educação das relações étnico-raciais no ensino de Sociologia na Educação Básica, deve-se ter em mente que, como Oliveira (2016) nos apresenta, apesar da política de formação de profissionais da educação ser eixo fundamental do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Brasil, 2013), a realidade das escolas nos mostra que os cursos de formação destes profissionais não têm articulado suficientemente a teoria trabalhada nas salas de aula das universidades à prática encontrada no âmbito da educação básica.

António Nóvoa (2022) apresenta perspectivas relevantes acerca da autoformação docente ao propor uma articulação entre a universidade, a escola, a gestão e os demais atores da educação, para que os desafios possam ser melhor enfrentados. Isto porque o processo de se tornar professor não se dá sem que as dimensões coletivas sejam contempladas. Isto é: não se aprende a ser professor ou professora sem a contribuição de outros profissionais docentes. Trata-se de pensarmos a construção de um ambiente para a formação docente, sem que haja uma relação de oposição entre a escola e a universidade, estes agentes se apropriem e reapropriem de seus processos formativos.

Pimenta (2005) descreve a pesquisa colaborativa como aquela que tem a finalidade de construir uma cultura de análise das práticas realizadas nas escolas de modo que seus professores possam transformar suas práticas institucionais a partir do trabalho em parceria com os docentes universitários. Pesquisas desenvolvidas por Pimenta (2005) permitem uma análise dos dados no campo teórico bem como nos contextos políticos institucionais que leva a caracterização da pesquisa-ação colaborativa como crítica, sendo a transformação das práticas institucionais no sentido da construção de uma sociedade mais democrática um objetivo central de todos os envolvidos na realização das pesquisas em escolas, que tem como pressuposto o investimento na formação docente.

Há que se pensar a respeito da importância da pesquisa na formação de professores. É possível compreendê-la a partir da dinâmica que coloca docentes como sujeitos ativos na construção de saberes sobre o ensino-aprendizagem a partir da reflexão crítica acerca de suas práticas docentes, compreendendo-a de maneira localizada institucional, historicamente e socialmente. Os estudos de Pimenta (2005) identificam pesquisas denominadas como colaborativas que se desenvolvem justamente no diálogo e na construção conjunta entre pesquisadores-professores universitários e professores-pesquisadores escolares, sendo utilizada a metodologia da pesquisa-ação. A problematização das realidades é elemento fundamental desse processo, sendo a reflexão crítica na relação entre estes sujeitos sobre suas ações e sobre as práticas institucionais o que conduz a sua constituição enquanto pesquisadores. Pesquisadores estes que se debruçam sobre a elaboração de projetos de pesquisa que resultam em intervenção.

Em meio a um projeto de pesquisa em andamento e apesar das dificuldades colocadas pelo contexto do Novo Ensino Médio, que atravessam gestores, professores e estudantes em diversas esferas, é possível afirmar que a autoformação docente se configura como um caminho importante e promissor para a construção de uma educação que busque se pautar no diálogo. Que encontre nas trocas e na construção do conhecimento permitidas pelo diálogo, as possibilidades para que a educação das relações étnico-raciais se façam presentes nas salas de aula de Sociologia e de toda a Educação Básica.



REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BALDISSERA, A. **Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo**. Pelotas: Sociedade em Debate, 2001.

BRASIL. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 5 jun. 2023.

BRASIL, **Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 5 jun. 2023.

BRASIL, **Lei no 11.684/2008, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111684.htm. Acesso em: 5 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 9 jun. 2023.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CIGALES, Marcelo; BODART, Cristiano. **O que ler sobre o ensino de Sociologia no Brasil?** Belo Horizonte: Pensar a Educação em Revista, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ciências humanas e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MORAES, Amaury Cesar. **Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade**. Caderno Cedes, Campinas, 2011.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador: Sec/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Amurabi. **Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica**. Acta Scientiarum: Education, Maringá, 2013.

OLIVEIRA, Julvan Moreira. **A Formação dos Formadores em Educação das Relações Étnico-raciais em Minas Gerais**. In: MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; SILVA, Wilker Solidade (Org.). Educação, Relações Étnico-raciais e Resistência: as experiências dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no Brasil. Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2016.

PIMENTA, S. G. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente**. 2005.

SANTOS, Mário Bispo. **Diretrizes curriculares estaduais para o ensino de sociologia: em busca do mapa comum**. Florianópolis: Percursos, 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Porto Alegre: Educação, 2007.

SILVA, Lady Daiana Oliveira; MOREIRA, Núbia Regina. **O Currículo de Sociologia e a Luta Política pela Diversidade Étnico-Racial no Ensino Médio: BNCC**. São Paulo: Revista e-Curriculum, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2007.

KINCHELOE, J. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Qual é o lugar da Base?** Uberlândia: Revista Educação e Políticas em Debate, 2019.

