

## **DESAFIOS DA FORMAÇÃO ANTIRRACISTA DE FUTUROS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA: Experiências no programa residência pedagógica**

Yamília de Paula Siqueira<sup>1</sup>  
Cleyde Amorim<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo resulta de uma dissertação de mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGMPE-Ufes). O objetivo da pesquisa foi apresentar uma análise acerca dos desafios enfrentados pelos futuros professores de Sociologia no período de formação inicial e as potencialidades de um “Curso de Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais”. Adotamos a pesquisa-ação, a partir da qual acompanhamos estudantes finalistas do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Ufes, bolsistas do Programa Residência Pedagógica, e analisamos os desdobramentos das ações por eles desenvolvidas no campo de formação, sobretudo na articulação entre o ensino de Sociologia e o enfrentamento ao racismo, em diálogo com a efetivação da Lei nº 10.639/2003. Em síntese, a pesquisa resultou em um produto educacional orientado à formação docente antirracista, que pode ser utilizado por diferentes áreas do conhecimento, pois sabemos que a luta antirracista é tarefa de todos.

**Palavras-chave:** Educação das Relações Étnico-Raciais. Formação Antirracista. Formação Docente.

## **CHALLENGES OF ANTI-RACIST TRAINING OF FUTURE SOCIOLOGY TEACHERS: experiences in the pedagogical residency program**

**Abstract:** This article is the result of a master's dissertation carried out in the Professional Master's Program of the Federal University of Espírito Santo (PPGMPE-Ufes). The objective of the research was to present an analysis of the challenges faced by future Sociology teachers during their initial training period and the potential of a “Training and Research Course in Education of Ethnic-Racial Relations”. We adopted action research, from which we followed final-year students of the Bachelor's Degree in Social Sciences at Ufes, scholarship holders of the Pedagogical Residency Program, and analyzed the consequences of the actions developed by them in the field of training, especially in the articulation between the teaching of Sociology and the fight against racism, in dialogue with the implementation of Law No. 10.639/2003. In summary, the research resulted in an educational product aimed at anti-racist teacher training, which can be used by different areas of knowledge, since we know that the anti-racist struggle is everyone's task.

**Keywords:** Teaching Sociology; law no. 10,639/2003. Initial Formation. Pedagogical Residence.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Mestre em Educação pela UFES. Graduada em Ciências Sociais pela UFES. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais da UFES. E-mail: yamilia.siqueira@gmail.com.

<sup>2</sup> Pós-doutorado pela Universidade São Paulo (USP). Doutora em Antropologia Social pela USP. Professora da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFES, Brasil. E-mail: cleyde.amorim@ufes.br.

## RETOS DE LA FORMACIÓN ANTIRACISTA DE FUTUROS PROFESORES DE SOCIOLOGÍA: Experiencias en el programa de residencia pedagógica

**Resumen:** Este artículo es el resultado de una disertación de maestría realizada en el Programa de Maestría Profesional de la Universidad Federal de Espírito Santo (PPGMPE-Ufes). El objetivo de la investigación fue presentar un análisis de los desafíos que enfrentan los futuros profesores de Sociología durante su formación inicial y el potencial de un “Curso de Formación e Investigación en Educación de las Relaciones Étnico-Raciales”. Adoptamos una investigación-acción, a partir de la cual acompañamos a estudiantes de último año de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Ufes, becarios del Programa de Residencia Pedagógica, y analizamos las consecuencias de las acciones desarrolladas por ellos en el ámbito de la formación, especialmente en la articulación entre la enseñanza de la Sociología y la lucha contra el racismo, en diálogo con la implementación de la Ley n.º 10.639/2003. En resumen, la investigación resultó en un producto educativo dirigido a la formación docente antirracista, que puede ser utilizado por diferentes áreas del conocimiento, ya que sabemos que la lucha antirracista es tarea de todos.

**Palavras-clave:** Enseñanza de Sociología; Ley n.º 10.639/2003; Formación Inicial; Residencia Pedagógica

### Introdução

Este artigo é resultado de uma dissertação de mestrado realizada no Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional da Ufes na linha de pesquisa “Práticas educativas, diversidade e inclusão escolar”. O objetivo da pesquisa foi apresentar uma análise acerca dos desafios enfrentados pelos futuros professores de Sociologia no período de formação inicial, integrantes do Programa Residência Pedagógica<sup>3</sup> (RP) de Sociologia, e investigar as potencialidades de um “Curso de Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER)” no contexto do enfrentamento ao racismo.

Para atender às demandas levantadas em nossa pesquisa, foi necessário contextualizar histórica e socialmente a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e também a consolidação da Sociologia no Ensino Médio na história recente do país. Para tanto, levantamos dados teóricos

<sup>3</sup> O Programa de Residência Pedagógica teve início em 2018 na Ufes, é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora. A RP, articulada aos demais programas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), compõe a Política Nacional e tem como premissa básica o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. (Informações disponíveis no site: <https://prograd.ufes.br/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 15 nov. 2023).

e analisamos documentos legais referentes à EREER. Realizamos também entrevistas e acompanhamos os residentes pedagógicos, no segundo semestre do ano letivo de 2019, inseridos no curso de formação e pesquisa em EREER, buscando compreender os efeitos das ações desenvolvidas por eles no ensino de Sociologia e na luta contra o racismo.

Viabilizamos uma proposta de formação que buscou ampliar a discussão sobre a EREER entre docentes e estudantes em formação do programa RP da UFES, estabelecendo um diálogo com o conteúdo prescrito na Lei nº 10.639/2003. Como resultado final das ações, foi construído um produto educacional demandado pelos mestrados profissionais que será apresentado neste estudo<sup>4</sup> com o intuito de contribuir para as reflexões acerca dos desafios relacionados ao ensino de Sociologia e ao enfrentamento do Brasil.

O interesse pela pesquisa com a temática do ensino de Sociologia e com a EREER surgiu a partir dos desafios enfrentados pela própria pesquisadora durante a graduação e durante a inserção no ambiente escolar, enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e posteriormente professora de Sociologia, em que o racismo se manifestou de forma direta no contexto escolar.

A metodologia proposta na pesquisa foi a pesquisa-ação, pois o processo formativo foi pensado e elaborado com os estudantes do programa RP, a estrutura do curso de formação foi elaborada e compartilhada em todas as suas etapas, as atividades realizadas na escola e os projetos desenvolvidos nas aulas de Sociologia em prol do enfrentamento cotidiano ao racismo. Dessa forma, nossa pesquisa está associada a definição de pesquisa-ação, proposta por Thiollent (1988, p. 14):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Ainda segundo o autor, a pesquisa-ação é considerada uma estratégia metodológica da pesquisa social, ou seja, nós pesquisadores devemos desempenhar um papel ativo na realidade a qual estamos inseridos e nos fatos a serem observados.

<sup>4</sup> Trata-se da elaboração do “Curso de Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais”.

Para fomentar o debate proposto no campo teórico-metodológico, contamos com as contribuições de Michel Thiollent (1988), Carlos Rodrigues Brandão (2006) e Paulo Freire (1985, 1996), cada um desses autores contribuíram para pensarmos a importância da pesquisa e o caráter participante com os estudantes do programa RP, além de contribuírem para pensarmos na participação, foram cruciais para a construção do pensamento acerca do caráter político no engajamento durante a pesquisa e para além dela, no conjunto das nossas ações cotidianas. Freire (1985) aponta sobre a participação na pesquisa, sendo fundamental considerarmos:

[...] o caráter político da atividade científica. A quem sirvo com a minha ciência? Esta deve ser uma pergunta constante a ser feita por todos nós. E devemos ser coerentes com a nossa opção, exprimindo a nossa coerência na nossa prática (Freire, 1985, p. 36).

Como forma de detalhar melhor as questões discutidas na pesquisa, dividimos o artigo em três seções além da introdução e considerações finais. Na primeira seção detalharemos como foi pensada e articulada o curso de formação e pesquisa em ERE e a pesquisa com os residentes pedagógicos por meio dos percursos metodológicos. Na segunda seção, há um breve levantamento do ensino de Sociologia na história do país, o debate acerca da ERE e a efetivação da lei nº 10.639/2003 e na terceira seção os desdobramentos das ações realizadas pelos estudantes do programa RP.

### **Percursos Metodológicos**

O curso de Formação em Educação das Relações Étnico-Raciais é resultado de um produto educacional<sup>5</sup> desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Ufes, o curso foi pensado a partir de uma parceria estabelecida entre três mestradas e duas professoras doutoras do PPGMPE/Ufes. Contamos com a parceria

<sup>5</sup> A proposta de mestrado profissional, por primar pela entrada de profissionais em efetivo exercício na Educação Básica nas funções de professores, coordenadores, gestores escolares e técnicos administrativos, além de profissionais em atuação em Secretarias de Educação e Conselhos de Educação e na docência e setores administrativos de instituições de ensino superior, permite que se desencadeiem processos formativos em que as realidades educacionais dialoguem com as teorias da Educação, favorecendo a elaboração de dissertações/produtos que venham acenar novas-outras possibilidades de gestão, implementação de políticas e ações pedagógicas no cenário educacional. (Disponível em: <http://educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGMPE/hist%C3%B3rico>. Acesso em: 20 jun. 2020)



do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/Ufes), pois o Núcleo estava com a demanda de abrir uma formação para um público específico de técnicos do Ministério Público Estadual do Estado do Espírito Santo (MPES) e com alguns municípios (Anchieta, Cariacica, Piúma, Guarapari, Serra, Viana e Vila Velha) que solicitaram a formação.

Dessa forma, a proposta foi elaborada para atender uma carga-horária de 120h, e o público foi formado por gestores de escolas, professores, funcionários do Ministério Público, ativistas, militantes voltados ao diálogo para o enfrentamento ao racismo na sociedade, e estudantes de graduação do Programa RP do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Ufes que tinha o objetivo da efetivação da lei nº 10.639/2003. O principal objetivo da formação foi:

Atender as demandas do currículo em prol da luta pela superação contra o racismo e o respeito à diversidade étnica que deve ser disseminada, principalmente, nas instituições de ensino; afinal é na escola que construímos mecanismos de legitimação e representatividade positiva de negros/as presentes na sociedade brasileira (Siqueira; Amorim; Dias, 2020, p. 629).

O curso articulou atividades presenciais e atividades *online*. As atividades presenciais foram: aulas no Centro de Educação da Ufes, oficinas, seminários e uma visita de campo. Já as atividades remotas foram desenvolvidas na plataforma Google Sala de Aula.

As temáticas foram organizadas em três módulos: (1) Contextualização da Questão Racial; (2) Quem é o negro no Brasil; e (3) Lei nº 10.639/2003. Dentre os conteúdos trabalhados, destacam-se: o racismo no Brasil e no mundo, o papel do movimento negro, religiosidades de matriz africana, juventudes e mulheres negras, políticas públicas para a população negra, cultura afro-brasileira e cotas raciais. As discussões foram mediadas por professores referências na temática da ERE e na luta contra o racismo<sup>6</sup>.

Os encontros presenciais ocorreram quinzenalmente no período noturno, com oficinas aos sábados e eventos de abertura e encerramento realizados no auditório do MP/ES. O curso teve adesão significativa, ao todo foram 610 inscritos, revelando a demanda reprimida por formações sobre educação das relações étnico-raciais. As atividades avaliativas envolveram presença mínima de 75%, participação nas atividades remotas e apresentação de projeto final desenvolvido no campo de atuação dos participantes.

<sup>6</sup> Professores responsáveis pelas aulas e oficinas: Ariane Meireles, Ana Paula Rocha, Gilberto Campos, Kiusam Oliveira, Débora Araújo, Hiléia Castro, Andrea Mongin e Sandro de Jagun.

Utilizamos a metodologia da pesquisa-ação na perspectiva de Thiollent (1988), com o intuito de desempenhar um papel ativo durante todo o percurso da pesquisa e o processo formativo que foi construído com os estudantes do programa RP do curso de Ciências Sociais da Ufes. Conforme dito anteriormente, a pesquisa-ação requer participação e cooperação, a participação, por sua vez não deve ser neutra, requer um posicionamento político, conforme afirma Brandão (2006) que nos fez refletir sobre a confiabilidade da ciência:

[...] a consequência desse ponto de vista da pesquisa participante é o de que a confiabilidade de uma ciência não está tanto no rigor positivo de seu pensamento, mas na contribuição de sua prática na procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano não apenas mais instruído e mais sábio, mas igualmente mais justo, livre, crítico, criativo, participativo, corresponsável e solidário. Toda a ciência social de um modo ou de outro deveria servir a política emancipatória e deveria participar da criação de éticas fundadoras de princípios de justiça social e de fraternidade humana (Brandão, 2006, p. 21).

Pensando nessa prática de procura coletiva de conhecimentos, buscamos por uma justiça social não somente inserida no discurso da nossa pesquisa, mas também nas práticas dos sujeitos envolvidos, para juntos construirmos propostas de instrumentos a serem realizados nas escolas de atuação. Afinal, concordamos com Oliveira (2018) ao afirmar que o direcionamento em relação aos estudos sobre as relações étnico-raciais na educação tem demonstrado nos últimos anos que “[...] não há possibilidade de construção de conhecimento se não tivermos uma postura militante e engajada” (Oliveira, 2018, p. 66).

Partindo desse pressuposto acerca do engajamento e comprometimento político com a pesquisa, entramos em contato com os residentes pedagógicos nas reuniões que ocorriam quinzenalmente na Ufes, apresentamos a formação e posteriormente abrimos espaço para as inscrições em *link* criado no Google Forms específico para a formação. Ao todo foram cinco bolsistas que realizaram a inscrição. No primeiro dia da formação, os residentes, assim como os demais cursistas, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os dados gerados foram analisados a partir do referencial teórico empregado na pesquisa.

Além do acompanhamento durante o período da formação, estivemos em constante diálogo com os residentes até o final do ano letivo de 2019, refletindo sobre suas ações desenvolvidas na escola e na graduação a partir da formação em ERER.

Muitas atividades foram desenvolvidas coletivamente, ou seja, participamos auxiliando e aprendendo com os residentes, de modo que algumas atividades desenvolvidas por eles foram reaplicadas pela pesquisadora na escola de atuação como professora. Alguns aspectos sobre o programa RP precisam ser mencionados para entendermos o perfil dos nossos cursistas. Durante o ano de 2019, o programa contou com onze bolsistas, um professor preceptor de Sociologia, atuante em uma escola pública estadual e responsável por monitorar e acompanhar os trabalhos na escola, e uma docente da Ufes, que coordenou o subprojeto de Sociologia, orientando a equipe.

Os residentes atuavam em uma escola pública de ensino médio, localizada em Vila Velha, município que compõem a região metropolitana da capital de Vitória/ES. No ano de 2019 a escola atendia cerca de mil estudantes (1074) de diversos bairros do entorno, provenientes de classe média baixa, e em menor número de outros bairros com maior vulnerabilidade social. Ela tem boa estrutura física e conta com a maioria de professores concursados, o que não é comum em muitas outras escolas públicas da região.

Em relação aos instrumentos metodológicos, as informações foram coletadas durante os encontros da formação e de seus desdobramentos no local de pesquisa dos residentes pedagógicos. Utilizamos registros fotográficos dos momentos, foram coletadas gravações e anotações no diário de campo. As anotações e fotografias eram realizadas manualmente de maneira concomitante e digitadas posteriormente para facilitar a organização. Em relação às gravações, optamos por utilizar pequenos trechos como suporte e não transcrevemos na íntegra, mas as utilizamos nas análises.

### **Breve histórico sobre o ensino de Sociologia no Brasil**

O contexto do surgimento da Sociologia está atrelado ao momento de fragmentação da sociedade feudal e consolidação de uma sociedade capitalista. Ela nasceu e se desenvolveu com o chamado Mundo Moderno, tendo como objetivo a busca pela autoconsciência científica da realidade social. Do ponto de vista histórico, a Sociologia nasceu em meio a transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que ocorreram no século XVIII com a primeira Revolução Industrial e com a Revolução Francesa.

As transformações ocorridas possibilitaram a instalação definitiva da sociedade

moderna com destaque para o rápido processo de industrialização, repercutindo por toda a sociedade europeia. No Brasil, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no Ensino Médio é recente em um contexto de instabilidade, caracterizando sua ausência e permanência nos currículos. A longa trajetória da disciplina se inicia no final do século XIX, acompanhando as mudanças ocorridas no país pós-escravidão, na consolidação da república, com o processo modernizador proposto por Getúlio Vargas, com a ditadura militar e com a redemocratização do país.

Santos (2011) destaca que não é difícil compreendermos por que a presença da Sociologia sempre esteve marcada por momentos históricos importantes de transformação da sociedade nacional, pois, segundo ela “[...] toda mudança demanda uma nova reflexão do meio e a Sociologia sempre ‘suruiu’ com essa missão de interpretar e pensar as novas configurações sociais” (Santos, 2011, p. 53). A Sociologia como ciência tem pouco mais de 100 anos na história e isso a ajuda explicar a baixa institucionalização da disciplina ao compararmos às demais áreas de conhecimento. A Sociologia no Brasil, a partir do final do século XIX, tinha como caráter propulsor a busca por identidade nacional e também a compreensão de como ela seria empregada (Oliveira; Ferreira, 2016).

Na educação brasileira, a Sociologia foi marcada por idas e vindas, inúmeros autores apontam os períodos que marcam esse cenário da Sociologia nas instituições de ensino. Os períodos são observados de acordo com as seguintes datas, conforme a pesquisa realizada por Rêses:

**1925 a 1942** – Fim da República Velha. Disciplina obrigatória e regular. Preparatório para o curso superior e atendia às elites de bacharéis; **1942 a 1981** – Da ditadura getulista ao regime militar. Disciplina excluída do currículo. Sinônimo de comunismo; **1982 a 1996** – Período da Redemocratização. Movimentação pela sua inclusão. Importância na formação para a cidadania. Disciplina optativa. **1996 a 1998** – LDB (1996) e Reforma do Ensino Médio (1988): conhecimento necessário ao exercício da cidadania. Não recebe *status* de disciplina; **1996 a 2001** – Veto presidencial ao projeto de obrigatoriedade da disciplina (2001); **2002 a 2007** – MEC (2003), revisão dos PCN’s. MEC (2006) Aprovação da Obrigatoriedade da disciplina no País (Rêses, 2007, p. 180).

Em julho de 2006, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica (CNE/CEB nº15/98) apresentaram um novo parecer de número 38 a respeito da inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio, reiterando,



segundo Oliveira e Ferreira (2016), que:

[...] “a importância e o valor da Filosofia e da Sociologia para o processo educacional consistente e de qualidade na formação humanística de jovens que se deseja sejam cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas” (CNE/CEB, 2006), o parecer mencionou a proposta apresentada em 2003 pelo mesmo Conselho, de que fosse importante revisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), de modo que os dois conteúdos, Filosofia e Sociologia, também já fossem incluídos como obrigatórios no currículo do Ensino Médio. Propuseram a alteração do §2º do artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº3/98 e a inclusão do §3º, de modo que a obrigatoriedade dos componentes curriculares fosse finalmente estabelecida. Tendo obtido votação favorável unânime, a partir de 2006, as escolas passariam a ter um ano de prazo para incluir em suas propostas pedagógicas os conteúdos de Sociologia e Filosofia, em ao menos um dos anos do Ensino Médio (Oliveira; Ferreira, 2016, p. 47).

De acordo com Silva (2007), o parecer de 2006, conforme citado, entrou em pauta das reuniões da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em abril de 2006. Houve um amplo debate que foi disseminado pelo país, realizado por diferentes associações sindicais e científicas de sociólogos e filósofos. E foi no dia 7 de julho de 2006 que a Câmara de Educação Básica “[...] aprovou por unanimidade o *Parecer 38/2007* que alterou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, tornando a Filosofia e a Sociologia disciplinas obrigatórias” (Silva, 2007, p. 420).

Depois de muitos anos de debate, de avanços e retrocessos, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia retoma ao currículo, por meio da Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008, alterando o Art. 36 da LDB/96 no inciso V, estabelecendo que “[...] serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio” (Brasil, 2008). Diante disso, a disciplina de Sociologia passou, no histórico de sua institucionalização, por um período de constante instabilidade, ora ausente, ora presente em nossos currículos.

Inclusive, é importante ressaltar que a Reforma do Ensino Médio<sup>7</sup> também trouxe

<sup>7</sup> A Reforma do Ensino Médio expressa na Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, promoveu medidas radicais na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), dentre as principais mudanças é importante destacar o aumento de carga horária, tendo como referências para formulação do currículo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outra, diversificada em itinerários formativos por área (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Naturais e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Educação Profissional), estabelecendo, com isso, o acesso fragmentado aos mesmos conhecimentos. Disponível em:

inúmeras mudanças para a disciplina de Sociologia na educação básica apontando um grande retrocesso para a Sociologia (e a educação brasileira como um todo), afinal, a disciplina na Lei nº 13.415 está inserida no artigo 35-A, no inciso 2º nos seguintes termos “a Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (Brasil, 2017). Em outras palavras, não se trata do componente curricular ser obrigatório, e sim o ensino de Sociologia, Arte, Educação Física e Filosofia que podem estar inseridos dentro de uma disciplina específica ou em projeto interdisciplinar, por exemplo (Ferretti, 2018, p.30).

### **O ensino de Sociologia e a Educação das Relações Étnico-Raciais**

As aulas de Sociologia no Ensino Médio podem ser desenvolvidas de diferentes formas. Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM-Sociologia), encontramos possibilidades de aulas expositivas associadas a outros recursos didáticos, seminários, excursões, visita a museus, parques ecológicos, leitura e análise de textos, cinema, fotografia, charges, cartuns, tiras, músicas, dentre outros (Brasil, 2006). Diferentes abordagens metodológicas desempenham importante função “[...] para tornar o conhecimento sociológico acessível aos estudantes do Ensino Médio” (Souza, 2017, p. 73).

E acrescentamos ainda que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana deve ser promovido pelas diferentes disciplinas que compõem o currículo da educação básica (Brasil, 2004). A Sociologia, portanto, deve promover a inclusão do conteúdo prescrito na Lei nº 10.639/2003.

Em relação a Lei nº 10.639/2003, se trata de uma medida de ação afirmativa que foi sancionada no dia 09 de janeiro de 2003 e alterou a LDB de 1996, instituindo a obrigatoriedade no Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e particulares o ensino de História e Cultura e Afro-Brasileira e Africana. É importante destacar que a Lei nº 10.639/2003 foi alterada para 11.645/2008 e passou a incluir a História e Cultura dos povos indígenas brasileiros. No entanto, o nosso campo de investigação foi voltado para o primeiro recorte da Lei, no que se refere à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 15 set. 2023.

Acreditamos que a inclusão do conteúdo prescrito na referida Lei favorece a construção da imagem positiva e um novo olhar sobre a história afro-brasileira e africana e eleva a autoestima dos estudantes negros. Também favorece para tornar os estudantes não negros conscientes da existência de um lado da história que por séculos nos foi negada. Afinal acreditamos que é pela educação que podemos formar indivíduos que não reproduzam o preconceito racial, pois o indivíduo não nasce racista, torna-se racista a partir do processo de socialização. A Lei nº 10.639/2003 é resultado de um longo processo de lutas e reivindicações, principalmente do Movimento Negro no Brasil.

Muita luta foi travada em prol da efetivação da Lei nº 10.639/2003 e também da obrigatoriedade da Sociologia na educação básica do país, mesmo com a obrigatoriedade tardia no Ensino Médio, a Sociologia aos poucos tem contribuído para a promoção do pensamento crítico e para a ampliação do debate acerca da EREER, uma vez que as Ciências Sociais carregam uma tradição dos estudos sobre a questão racial no Brasil. Porém, ainda assim, convivemos com um currículo pautado na divisão entre o que é padrão a ser ensinado, dando legitimidade a um conteúdo prescrito sem levar em consideração o conteúdo vivenciado.

Encontramos na pesquisa de Oliveira (2014) uma articulação entre o ensino de Sociologia na educação básica e a educação das relações étnico-raciais, conforme podemos observar no trecho a seguir, iniciando por retratar a Lei nº 10.639/2003 como grande reforma na LDB de 1996:

Essa legislação foi a primeira grande reforma da LDBEN de 1996 e, se trouxe grandes mobilizações, impasses, tensões e polêmicas, outra grande reforma da lei máxima da educação também não ficou atrás, na perspectiva de instituição de tensões: a Lei 11.684/08, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de sociologia no Ensino Médio, também fruto de mobilizações sociais e docentes. Tanto uma quanto a outra trouxeram novas demandas para o cenário educacional [...]. (Oliveira, 2014, p. 82).

O trecho anterior expõe um duplo desafio para nós professores de Sociologia. Segundo Oliveira (2014):

Se por um lado há uma tradição dos estudos sobre a questão racial no Brasil no âmbito das ciências sociais, por outro, há ainda uma extrema dificuldade em transpor essas discussões no campo educacional e, no caso específico do ensino de sociologia, os impasses e as tensões são maiores diante da trajetória dessa disciplina na educação básica (Oliveira, 2014, p. 82).

Em relação à Lei 10.639/2003, no entendimento de Oliveira (2014), um dos desafios impostos à prática docente poderia ser classificado em duas dimensões: a cognitiva e a estrutural. Em relação à dimensão cognitiva, há como referência a necessidade de professores desconstruírem saberes científicos e históricos para criarem novas leituras e interpretações, com o objetivo de “[...] superar as *lacunas* da formação inicial docente e incorporá-las como uma nova identidade profissional” (Oliveira, 2014, p. 85).

Já a dimensão estrutural está relacionada ao enfrentamento das condições objetivas da docência. Segundo Oliveira (2014):

[...] se não há investimento e incentivo da parte do poder público e das gestões escolares no que tange à formação continuada, à pesquisa e à leitura docente, que muitas vezes são condicionadas também pela falta de tempo, a busca por formação que esses professores tentam realizar acaba ficando comprometida. Nesse sentido, o que se constata na maioria dos docentes que tentam aplicar a legislação são ações pontuais para driblar as condições objetivas e subjetivas na perspectiva de reflexão, criação e realização da temática, ou como alguns afirmam: *contextualizar* a história da África nos conhecimentos históricos já consolidados no currículo, trabalhar analogias com a literatura, trabalhar pedagogicamente a lei nas escolas, para que esta *faça sentido* para os professores e os alunos (Oliveira, 2014, p. 85).

Visualizamos em nossa prática docente, enquanto professora de Sociologia, os desafios de caráter cognitivo e estrutural. Com a inclusão recente da disciplina, os professores passaram a ser cobrados “[...] a ter uma postura pedagógica profissional, mesmo havendo poucas referências e tradições pedagógicas sistematizadas no campo da disciplina” (Oliveira, 2014, p. 86).

A partir das contribuições apresentadas, compreendemos o duplo desafio que enfrentamos cotidianamente em nossa conduta docente. Combater o racismo é uma tarefa cotidiana, assim como legitimar a importância da Sociologia na educação básica. Dessa forma:

[...] o duplo desafio pedagógico dos professores de sociologia no Ensino Médio se revela nas respostas a perguntas instigantes que o tema da questão racial pode imprimir: refletir sobre o racismo pode nos apresentar uma sociologia para quem e para quê? Aqui, explicitamente, defendemos a ideia de que, com esses e outros temas sociológicos na educação pública, a sociologia tem um momento privilegiado com um público potencialmente transformador e crítico (Oliveira, 2014, p. 95).

Nas OCEM-Sociologia, também identificamos a necessidade de professores atuarem e desenvolverem práticas que possibilitem uma abordagem positiva em relação à diversidade



étnico-racial e social presente na sociedade brasileira e em nossas instituições de ensino (Souza, 2017). Afinal, o sistema no qual estamos inseridos mantém um currículo pautado em um saber hegemônico, excluindo o direito de reconhecimento das vivências que cada sujeito carrega.

Os estudantes negros carregam em suas histórias de vida conteúdos riquíssimos para o aprendizado. Mas, infelizmente, o saber científico em muitos momentos não abre espaço para os diferentes saberes construídos cotidianamente. Dessa forma, “[...] podemos pensar a escola e os processos de escolarização da sociedade nacional como reprodutoras dos processos de exclusão para esses grupos, isso porque não valorizam a diversidade étnica e sociocultural do seu meio” (Mori; Amorim, 2011, p. 107). Concordamos com as pesquisadoras Mori e Amorim (2011) que nos dizem:

Neste sentido, a construção de uma identidade coletiva deve, no plano escolar, privilegiar e valorizar as diferenças oriundas das identidades individuais, sobretudo dando importância aos saberes, à herança cultural, conforme já preconiza a legislação brasileira (LDB, PCN e orientações curriculares). A observância e aplicação das recomendações e da legislação nacional pode ser a solução para um dos diversos problemas da educação brasileira (Mori; Amorim, 2011, p. 108).

Pensando nesse processo de exclusão, buscamos levar os nossos estudantes a conhecerem e reconhecerem outras formas de fazer ciência, por meio de suas próprias vivências. Reconhecendo outros saberes, outras culturas, podemos considerar a abertura de caminhos para que os saberes invisíveis se tornem visíveis, podemos pensar em formas de levar os nossos estudantes a dialogarem com temáticas que valorizem e legitimem a permanência dos jovens no contexto escolar.

Uma ação que consideramos essencial para possibilitar maior aproximação entre teoria e prática aos professores de Sociologia é refletir sobre o processo formativo. Referimo-nos à formação inicial, pois é o momento de aprendizado teórico e prático do futuro professor de Sociologia. Muitas dificuldades foram encontradas na pesquisa ao se deparar com a realidade prática da sala de aula, com o racismo perverso presente no cotidiano de nossos estudantes. E muitas dificuldades foram refletidas a partir das falhas na formação inicial, pois não aprendemos a lidar com essas questões, com o racismo e com um sistema racista. Com isso, concordamos com Cruz, Oliveira e Lins (2016), ao nos apresentarem a seguinte proposição:

Não existe uma receita pedagógica para orientar e propor ações didáticas para o fazer antirracista no ensino de Sociologia. Essa proposta seria uma pretensão que não levaria em conta os diversos contextos sociais e pedagógicos escolares e universitários, como também não consideraria o fato de que são os docentes, mergulhados nos processos de ensino aprendizagem, que devem, sabem e podem construir um conhecimento escolar em sociologia antirracista (Cruz; Oliveira; Lins, 2016, p. 52).

Por isso, elaborarmos a proposta de formação para estudantes de licenciatura do curso de Ciências Sociais que estavam atuando em uma escola como bolsistas do Programa Residência Pedagógica. Isso foi crucial para pensarmos em um caminho que possa auxiliar futuros professores a pensarem em estratégias de combate ao racismo e a contribuírem para um ensino de Sociologia antirracista.

### **Desdobramentos das ações**

A formação em Educação das Relações Étnico-Raciais foi pensada para os estudantes do curso de Ciências Sociais como forma de suprir ausências vivenciadas também pela pesquisadora. Pois, em relação ao curso de ciências sociais da Ufes, destacamos um breve levantamento sobre o início e a estrutura curricular do curso até o ano de 2020 e evidenciamos que disciplinas obrigatórias voltadas para à EREER eram inexistentes.

Ao consultarmos o *site* oficial em que consta disponível a estrutura curricular do curso de licenciatura, observamos que no currículo ainda não se encontra a disciplina de EREER em caráter obrigatório, consta somente como disciplina optativa, ou seja, o estudante escolhe ou não fazer a disciplinar. Mas o currículo estava em fase de implementação e a disciplina de EREER passou a ser obrigatória no ano de 2020, os trâmites legais foram realizados conforme consta nas Resoluções nº 24/2019 e nº 35/2019. Vale ressaltar que ter a disciplina em caráter obrigatório foi uma conquista para estudantes que estão ingressando na licenciatura a partir de 2020. A versão final do Projeto Político de Curso Ciências Sociais – Licenciatura está disponível no site do próprio curso<sup>8</sup>.

Os residentes pedagógicos, durante a participação no curso de formação em EREER, nos informaram que cursar a disciplina de EREER ofertada pelo Centro de Educação da Ufes foi uma escolha deles. Perguntamos para os residentes se antes da formação eles já haviam estudado

<sup>8</sup> Disponível em: <https://cienciassociais.ufes.br/pt-br/estrutura-do-curso> . Acesso em: 12 nov. 2023.

sobre a EREER no curso de licenciatura de ciências sociais, e as repostas foram:

O contato não somente com autores negros ou perspectivas afrocentradas é escasso em ambiente de CSO (Residente Ewerton, entrevista concedida em 04/02/2020).

Sim, uma disciplina optativa. Um tempo muito curto, porém, ali nascia meu interesse pela temática. O tema é pouco discutido no curso. Às vezes me pergunto como formamos Cientistas Sociais com pouca discussão de um tema que está em todas as questões sociais do dia a dia. Acho que o curso de CSO não só deveria ter mais disciplinas com a temática, como disciplinas obrigatórias da grade (Residente Paulo, entrevista concedida em 04/02/2020). [...] em 2017, eu fiz a disciplina (optativa de EREER) com a professora Kiusam de Oliveira e foi uma experiência riquíssima, de autoconhecimento e modos mais prazerosos de estudar (Residente Jaíara, entrevista concedida em 04/02/2020).

A disciplina que fiz no curso que mais se aproximava da EREER foi a Antropologia dos Afro-Brasileiros. Anterior a isso e posteriormente, não havia tido contato mais profundo sobre as relações étnico-raciais, tanto no bacharelado quanto na licenciatura (Residente Raphael, entrevista concedida em 04/02/2020).

Os relatos apresentados fazem com que reflitamos sobre a ausência de disciplinas que dialoguem com a EREER e a necessidade da inserção de disciplinas obrigatórias não somente no curso de licenciatura de ciências sociais, mas em todas as licenciaturas, seja em instituições públicas ou privadas. Destacamos mais uma vez a importância do cumprimento da Lei nº 10.639/2003 com a proposta de ensinar a todas/os a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de acordo com o Art. 1º da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004:

A presente resolução institui diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (Brasil, 2004, p. 31).

Ao acompanharmos os residentes, percebemos que aos poucos a tomada de consciência foi sendo adquirida a partir da atuação prática, pois alguns residentes sem ter base teórica já buscavam trabalhar com a temática da ERER na escola durante o período na Residência Pedagógica e no estágio supervisionado. Em relação à tomada de consciência, Freire (1996) nos diz que:

A consciência do mundo e a consciência de si inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento (Freire, 1996, p. 33-34).

Aos poucos, tecemos base para juntos construirmos uma proposta de formação para os estudantes do curso de licenciatura, que dialogaram conosco relatando sobre suas dificuldades. Em determinado momento, direcionamo-nos a eles e perguntamos em que aspectos o curso de formação em ERER influenciou a visão deles sobre a ERER. E obtivemos como respostas:

O curso me despertou uma necessidade imensa de estudo e do diálogo do tema ERER. Percebi a necessidade dessa discussão na escola, na família, com amigos e em todos os espaços sociais dos quais faço parte. Juntamente com o curso de ERER na Ufes eu fazia um curso de Formação Política no IFES e passei a levantar a bandeira em todos os temas discutidos, lembro-me de dizer diversas vezes para os colegas do curso que era impossível discutir qualquer assunto político e social no Brasil se não levarmos em consideração as desigualdades raciais (Residente Paulo, entrevista concedida em 04/02/2020). Só aumentou a minha convicção de que as formações em ERER devem ser requisitos obrigatórios para qualquer profissional da educação e também da área da saúde (Residente Jaiara, entrevista concedida em 04/02/2020).

Diante das falas apresentadas, destacamos mais uma vez a importância das ações afirmativas e de cobrarmos coletivamente pelas implementações, tais como a Lei nº 10.639/2003, na educação básica e no ensino superior. Destacamos ainda a importância de incluirmos o entendimento conceitual sobre o que é o racismo, a discriminação racial e o preconceito. Segundo Gomes (2005):

[...] poderia ajudar os(as) educadores(as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores (Gomes, 2005, p. 148).



Para concretizar sobre a importância da formação em ERER, concordamos com Gomes (2005) quando nos propõe a pensar na possibilidade de construir experiências de formação para que professores vivenciem, analisem e proponham estratégias de intervenção que valorizem a cultura negra, eliminando as práticas racistas em nossas instituições de ensino. Dessa forma:

O entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante, pois uma coisa é dizer, de longe, que se respeita o outro, e outra coisa é mostrar esse respeito na convivência humana, é estar cara a cara com os limites que o outro me impõe, é saber relacionar, negociar, resolver conflitos, mudar valores (Gomes, 2005, p. 149).

É por isso que acreditamos na importância de uma formação teórica acadêmica que esteja associada diretamente à prática da sala de aula e que promova a reflexão sobre o fazer docente para os futuros professores. hooks (2013) nos fala sobre a sua experiência na inserção acadêmica e como ela se sentiu “ingênuo” em relação à profissão docente ao falar a respeito da autoatualização. Segundo ela:

A universidade era vista antes como um porto seguro para pessoas competentes em matéria de conhecimento livresco, mas inaptas para a interação social. Por sorte, durante o curso de graduação comecei a distinguir entre a prática de ser um intelectual/professor e o papel de membro da academia (hooks, 2013, p. 28).

Destacamos a experiência vivida por hooks (2013), pois ela nos apresenta a necessidade de pensarmos em nossas práticas em prol de uma educação que seja libertadora, assim como Freire (1996). Ela nos forneceu base para construirmos a nossa trajetória enquanto professoras e militantes da educação pública e na luta contra o racismo. Concordamos que “[...] quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar” (hooks, 2013: 35). Nesse contexto, a formação na prática de liberdade nos impulsiona a pensar sobre a atuação dos residentes na escola e na execução de projetos que envolvessem diretamente os estudantes. Segundo os residentes, com a formação:

Na escola desenvolvi um projeto chamado “(Re)conhecendo a história de princesas e rainhas africanas” como fruto da formação em ERER. O projeto foi desenvolvido em três etapas. Na primeira, apliquei um questionário sobre a discussão de temas raciais na escola e percebi um grande interesse dos alunos pela discussão. A segunda etapa foi apresentação do tema e pesquisa juntamente com os alunos e a terceira e última etapa foi a apresentação das

histórias em rodas de conto. O tema relações étnico raciais passou a fazer parte de todos os trabalhos que desenvolvi na escola (Residente Paulo, entrevista concedida em 04/02/2020).

A nossa presença na escola era para aprender na prática como funciona o ambiente escolar e também contribuir e participar ativamente da rotina da escola. A formação ERER me deu um norte na Residência Pedagógica, no sentido de conseguir colocar em prática algo que em mim estava vago. Nesse sentido, a formação me deu mais conteúdo para aplicar pesquisas e lecionar em sala de aula (Residente Raphael, entrevista concedida em 04/02/2020).

Em relação aos projetos desenvolvidos pelos residentes, eles desenvolveram propostas de intervenção com orientação durante o curso de formação em ERER, conforme consta no quadro abaixo:

**Quadro 1:** Projetos de desenvolvidos por bolsistas do programa RP

Residente Pedagógico	Proposta de Intervenção	Objetivo da Pesquisa
Ewerton de Andrade Pereira	Identificação de percepções e práticas sobre racismo e ERER, em uma escola pública estadual de Vila Velha/ES	Nesta pesquisa, o foco de análise inicialmente foram as perspectivas da direção escolar, do pedagógico, Professores Coordenadores de Área (PCA) e professor da disciplina de Sociologia frente ao que determina a Lei nº 10.639/2003, e as práticas pedagógicas que estes têm realizado para efetivação.
Jaiara Dias Soares	Escritas de Si e dos Mundos	Tendo em vista a invisibilidade de escritoras e escritores negros no mercado literário, o objetivo foi promover a prática de leitura em sala de aula apresentando escritoras e escritores negros de todo Brasil, inclusive, destacando a cena literária Capixaba.
Paulo Sérgio de Jesus	(Re) Conhecendo a História de Rainhas e Princesas Africanas	O projeto “(Re) Conhecendo a História de Rainhas e Princesas Africanas” teve como objetivo o enfrentamento a negação da história dos povos africanos e afro-brasileiros através do conhecimento e reconhecimento da história de rainhas e princesas de reinos africanos. Os objetivos específicos foram: garantir o cumprimento do direito dos estudantes ao acesso ao ensino da História e Cultura da África e dos povos Afro-Brasileiros garantido na Lei

		10.639/2003; contribuir para a mudança da forma com que, como afirma Silva, “os sujeitos dessas culturas são representados, em grande parte, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, sob forma estereotipada e caricatural, despossuídos de humanidade e cidadania” (Silva, 2005, p. 21) e despertar nos estudantes formas diferentes de percepção da história de reinos africanos.
Raphael Ilário da Silva	Dialogando com a Educação das Relações Étnico-Raciais nas aulas de Sociologia	O objetivo desse projeto foi desenvolver entre os alunos a capacidade de compreender a importância da Educação das Relações Étnico-Raciais, compreendendo o estudo de raça, etnia e demais temas, os quais possam ser debatidos colocando sempre a questão racial como elemento de discussão.

**Fonte:** Projetos de intervenção desenvolvidos pelos residentes pedagógicos (2019).

Os projetos foram desenvolvidos durante o segundo semestre do ano de 2019, os quais foram orientados e acompanhados pelas pesquisadoras durante todas as etapas de execução. Os desdobramentos dos projetos não ficaram somente na escola de atuação do programa RP, os estudantes apresentaram os projetos em eventos realizados na Ufes, tais como III COPENE SUDESTE e no “1º Seminário Internacional Interdisciplinar: perspectivas para tecnologias sociais e desenvolvimento humano”. Atualmente três dos quatro residentes que concluíram a formação atuam como professores de Sociologia pela rede Estado de Educação do Espírito Santo.

Finalizando a exposição dos projetos de intervenção dos residentes, acreditamos que é necessário que as estruturas de governo, as universidades, as escolas, as demais instituições, os professores, estejam voltadas para uma concepção crítica e humanizadora. E que viabilize a inclusão de conteúdos que contemplem e garantam a efetivação da Lei nº 10.639/2003 e também possibilite a desocultação da realidade, “[...] desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade” (Freire, 1969, p. 61). Realidade que tem se colocado como natural e imutável àqueles que têm sido vítimas do racismo e de

inúmeras injustiças sociais.

A experiência formativa desenvolvida com os residentes pedagógicos evidenciou a relevância e a urgência de práticas educativas que articulem teoria e prática no campo da ERER. As narrativas dos licenciandos demonstraram que, apesar de avanços como a inclusão recente da disciplina de ERER na grade curricular obrigatória do curso de Ciências Sociais da Ufes, persistem ausências significativas que comprometem a preparação crítica e antirracista dos futuros docentes.

As ações realizadas no âmbito do curso de formação dialogaram diretamente com essas ausências, promovendo o desenvolvimento de projetos pedagógicos comprometidos com a valorização da cultura negra e com o enfrentamento do racismo nas escolas públicas. Nesse processo, observamos um movimento de tomada de consciência por parte dos residentes, que, mesmo diante de uma formação inicial insuficiente, passaram a atuar de forma propositiva e engajada na construção de práticas pedagógicas alinhadas à Lei nº 10.639/2003.

A experiência vivenciada se aproxima do que Freire (1996) compreende como um processo de conscientização, no qual o sujeito, ao reconhecer sua inacabada condição, se mobiliza para intervir na realidade. Do mesmo modo, o curso contribuiu para que os residentes compreendessem, como propõe Gomes (2005), a especificidade do racismo brasileiro e a importância de desenvolver estratégias concretas para sua superação no interior das instituições escolares. Além disso, a formação permitiu que os futuros professores tivessem experiências em prol de práticas de liberdade, conforme argumenta hooks (2013), ao transformar o processo educativo em espaço de diálogo, escuta e emancipação.

A efetivação dos projetos desenvolvidos, sua socialização em eventos acadêmicos e a inserção profissional de parte significativa dos residentes na rede pública de ensino demonstram os desdobramentos concretos dessa proposta formativa. Diante disso, reafirmamos a necessidade de que universidades, escolas e programas de formação docente assumam um compromisso efetivo com a implementação da ERER, não apenas como conteúdo pontual, mas como eixo estruturante da formação docente e do currículo escolar.



## Considerações Finais

A participação dos residentes pedagógicos do curso de Ciências Sociais da Ufes foi de extrema relevância para a nossa pesquisa, o comprometimento com a luta antirracista e os projetos desenvolvidos nos fez perceber que o comprometimento com o ensino de Sociologia e com o enfrentamento ao racismo é tarefa de todos. A construção coletiva da formação refletiu um compromisso ético e político com a implementação da Lei nº 10.639/2003, e reafirmou a importância de ações educativas antirracistas nos espaços escolares e institucionais.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003 e a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são conquistas para toda a sociedade brasileira. A legislação e as diretrizes formam um conjunto de dispositivos legais, fundamentando ações e práticas para que milhões de cidadãos e cidadãs aprendam, conheçam e reconheçam histórias e culturas que foram apagadas por séculos. E mesmo não sendo foco da nossa pesquisa também é importante citar a Lei nº 11.645/2008, que passou a incluir a História e Cultura dos povos indígenas brasileiros.

Nos últimos anos, devido aos dispositivos legais citados, foi possível observar a luta de coletivos negros, principalmente formados por professores e alunos negros e também não negros dentro na Universidade Federal do Espírito Santo. Os coletivos lutaram para que os cursos de licenciatura ofertassem disciplinas que possibilitem a proposição e o diálogo de experiências formativas, nas quais os estudantes na formação inicial possam elaborar práticas de intervenções que valorizem histórias e culturas de diferentes grupos étnico-raciais.

No curso de Ciências Sociais da Ufes, a obrigatoriedade da disciplina que contempla a Educação das Relações Étnico-Raciais passou a valer a partir do ano de 2020. Com a estruturação de um novo currículo nos cursos de licenciatura, já podemos listar como um avanço pequeno, mas significativo para os futuros professores de Sociologia. Em se tratando de sistema educacional a nível superior e básico, cabe ressaltar que “[...] combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola” (Brasil, 2004, p. 14). Porém, é necessário reconhecer a importância das instituições de ensino para o combate a atitudes discriminatórias.

Citando a Sociologia, vale ressaltar alguns desafios que a disciplina também enfrenta, tais como: o retorno da disciplina ao currículo da educação básica de forma regular e com carga

horária adequada, fruto de reivindicações e lutas promovidas por professores e demais grupos sociais, que acreditaram e acreditam que a Sociologia é capaz de ampliar os conhecimentos de nossos estudantes, possibilitando a reflexão sobre a naturalização das relações sociais e levando-as então a uma desnaturalização, a um processo de estranhamento sobre o mundo.

## Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A Pesquisa participante e a participação da pesquisa: Um olhar entre tempos e espaços a partir da América latina. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Org.). **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. São Paulo: Ideais & Letras, 2006.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003(b)**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 15 out. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. **Lei 11.684 de 2 de junho de 2008**: Altera o art. 36 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial da União. DF, 03 jun. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11684.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11684.htm). Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 10 nov. 2023.

CRUZ, Eliane Almeida de Souza; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; LINS, Mônica Regina Ferreira. **Ensino de Sociologia Antirracista**: reflexões sobre formação docente. Inter-Legere, Natal, nº 18, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/10813>. Acesso em: 11 nov. 2023.

FERRETTI, João Celso. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Estudos Avançados, v. 32, nº 93, 2018. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/152508>. Acesso em: 20 out. 2023.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo:

Editora Brasiliense, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30a ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2a. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143-154.

hooks, bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2a ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MORI, Verônica Yurika.; AMORIM, Cleyde Rodrigues. **Contra o Eurocentrismo**: Possibilidades de Valorização da Diversidade Étnica e Sócio-Cultural no Contexto Escolar. Cadernos do LEME, Campina Grande, v. 3, n 1, p. 106 – 122. jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.leme.ufcg.edu.br/cadernosdoleme/index.php/e-leme/article/view/34>. Acesso: 25 mai. 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Educação e Militância Decolonial**. 1. ed. Rio de Janeiro: SELO NOVO, 2018.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de.; FERREIRA, Luciana Gomes. **Ensino de Sociologia na Educação Básica**: perspectivas docentes sobre desafios contemporâneos. Revista Teoria Social e Educação, v.11, n.1. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/12295>. Acesso em: 05 nov. 2023.

RÊSES, Erlando da Silva. **Representações sociais dos alunos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio**. Mediações – Revista de Ciências Sociais, v. 12, n. 1, 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3401>. Acesso em: 20 out. 2023.

SANTOS, Renata Oliveira dos. **A Implementação da Sociologia nas instituições privadas paranaenses**: um estudo sociológico. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos**, Natal-RN, v. 8, n. 2, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1844>. Acesso em: 10 out. 2023.

SIQUEIRA, Yamilia de Paula; AMORIM, Cleyde Rodrigues; DIAS, Ione Aparecida Duarte

Santos. **Formação em Educação das Relações Étnico-Raciais:** dialogando sobre práticas educativas. Revista Eletrônica Pesquisaeduca, v. 12, n. 18, p.629-647[Consult. 15-11-2023]. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1011>. Acesso em: 20 set. 2023.

SOUZA, Erivelto Santiago. **Processos educativos em práticas docentes de sociologia:** perspectivas para a educação das relações étnico-raciais no ensino médio. 2017. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 4a ed. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

THIOLLENT, M. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, Carlos. Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. (Org.). **Pesquisa participante:** a partilha do saber. São Paulo: Ideais & Letras, 2006.

Submetido em: 23/05/2024

Aceito em: 16/06/2025

Citações e referências  
conforme normas da:

