



Vozes emergentes para entender o mundo:

Relato de experiência sobre abordagem decolonial no ensino de Sociologia

Ana Beatriz Maia Neves

Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – Seeduc rj
maianeves@yahoo.com.br

Beatriz Moura

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Graduação em Jornalismo e licencianda em Ciências Sociais UFRJ
mmourabeatriz@gmail.com

Carolina Medeiros

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Bacharel e licencianda em Ciências Sociais pela UFRJ
demedeioscarol@gmail.com

Gabriela Cunha

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Bacharel e licencianda em Ciências Sociais pela UFRJ
gabrielasamara2012@gmail.com

Luiza Lince

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Bacharel e licencianda em Ciências Sociais pela UFRJ
Llincesg@gmail.com

Maria Carolina Barreto

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Bacharel e licencianda em Ciências Sociais pela UFRJ
mariacarolinabarreto@outlook.com

Resumo: Este artigo teve como objetivo refletir sobre a aplicação de uma sequência didática que destaca a colonização como marco da construção da realidade social. O relato de experiência reúne a concepção e realização de aulas nas turmas do terceiro ano do Ensino Médio na disciplina de Sociologia, pela professora regente e por cinco licenciandas em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) no Colégio Estadual Antônio Prado Júnior, na cidade do Rio de Janeiro. Ressalta-se o teor experimental da abordagem ao utilizar a combinação de metodologias ativas com conceitos de colonialidade, decolonialidade e pós-colonialidade para refletir sobre a condição do Brasil e da população brasileira como país colonizado. Destaca-se a congruência da experiência com as leis n. 10.639, de 2003 e n. 11.645, de 2008, que tornam obrigatório o ensino da História e cultura africana e afro-brasileira, além da indígena, no currículo escolar com o objetivo de educar para as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; perspectivas contra-hegemônicas; estágio supervisionado.

1 Introdução

O presente trabalho consiste no relato de experiência sobre a construção e a execução de uma sequência didática sobre perspectivas contra hegemônicas a partir da colonialidade em turmas de terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Antônio Prado Júnior, localizado na Tijuca, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro. Tal sequência foi debatida, planejada e ministrada durante o terceiro bimestre de 2023 pela professora regente com coparticipação de seis licenciandas, estudantes da disciplina Prática de Ensino em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Motivadas pela questão “Por que se ensina/aprende o que é ensinado/aprendido na escola?”, as turmas foram convidadas a imergir em um bimestre que propôs a reflexão de que a visão, a compreensão, a explicação e a vivência que se tem sobre e no mundo são atravessadas pela condição de subalternidade e condicionadas pela colonização. Para isso, abordam-se os conceitos de colonização, colonialidade, estudos pós-coloniais e decolonialidade. Para além do conteúdo inovador, usam-se diferentes recursos didáticos, que são descritos adiante.

A proposta de problematizar a abordagem eurocêntrica sobre a realidade social surgiu nas visitas à exposição “Um defeito de cor”, no Museu de Arte do Rio (MAR), nos dias 4 e 5 de maio de 2023. Tal atividade foi concebida para dar início à temática Preconceito, Racismo e Discriminação, que seria desenvolvido no segundo bimestre escolar. As visitas foram realizadas de maneira voluntária por parte das estudantes, das licenciandas e da própria professora, usando transporte público, em dois dias de semana, no contra turno das turmas. Quando o grupo passou por uma pequena viela que dá acesso ao Morro da Conceição, na zona

portuária da cidade do Rio, deteve-se diante de uma série de murais¹, composta por mosaicos sobre os povos originários de Abya Yala². A licencianda Maria Carolina Barreto tomou a frente para explicar os elementos presentes nos mosaicos e deteve-se com maior atenção à gravura América Invertida (1943), de Joaquín Torres García, contextualizando a obra, convidando as estudantes a compreendê-la.

Durante a exposição interativa e a subsequente visita a pontos do que hoje é conhecido como Pequena África, algumas ideias para a abordagem sobre os temas racismo, preconceito e discriminação foram tomando forma na cabeça da professora regente.

Contudo, com a deflagração da greve das profissionais da educação da rede estadual do Rio de Janeiro, que reivindicavam o pagamento do piso nacional do magistério, a abordagem foi adiada. A professora, que aderiu a greve, já com inquietações e reflexões acumuladas durante a escrita de sua dissertação, vislumbrou que seria possível devolver o conteúdo racismo, preconceito e discriminação, sob a perspectiva decolonial. Ressalta-se que em sua pesquisa de mestrado ela dissertou sobre o uso de filmes como ferramenta pedagógica para abordagem da temática gênero e direitos das mulheres sob a perspectiva decolonial no ensino de Sociologia na educação básica³.

Com a junção de tais fatos, a professora propôs às licenciandas da prática docente a reflexão sobre as epistemologias hegemônicas no ensino de Ciências Sociais, levantando a possibilidade de apresentar a perspectiva decolonial no contexto do Novo Ensino Médio.

Como forma de garantir horas do estágio obrigatório, mesmo estando afastadas momentaneamente das salas de aula durante o período da greve (17 de maio até 29 de junho) e do período de recesso escolar (10 até 21 de julho), foi feito o bibliográfico, o estudo sobre metodologias ativas e a discussão sobre como proceder pedagogicamente. Entende-se como metodologia ativa de aprendizagem aquelas que recolocam a estudante no centro do processo pedagógico, despertando nela a autonomia para construir seu próprio aprendizado, contando com a mediação docente (Oliveira; Esteves, 2021).

1 “Murais do Abya Yala, do Ateliê Cosmonauta Mosaicos, revitalizam área degradada na Praça Mauá. Agenda Bafafá”, 2021. Disponível em: <<https://bafafa.com.br/arte-e-cultura/exposicao/murais-do-abya-yala-do-atelie-cosmonauta-mosaicos-revitalizam-area-degradada-na-praca-maua>>. Acesso em: 16 set 2023.

2 Nome original do continente americano, assim chamado pelo povo kuna.

3 NEVES, Ana Beatriz. Mulheres na frente e atrás da tela. Gênero e direitos das mulheres no ensino de Sociologia: Possibilidades de abordagem a partir de filmes. 2020. 102f. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional) - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília, Marília. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/ba478252-096f-400c-a3ec-8b84c2355b2d/content>>. Acesso em: 18 set 2023.

No retorno às aulas do terceiro bimestre letivo, no dia 24 de julho, havia-se acumulado leituras e propostas iniciais de intervenção para o terceiro ano. Tomou-se a posição de ignorar o currículo formal que, na verdade, não existe, uma vez que as turmas em questão são as últimas do ensino médio regular, antes da implementação total do Novo Ensino Médio.

Há que se destacar que tal sequência foi elaborada e executada no decorrer das aulas, como se fosse uma colcha de crochê feita a muitas mãos em que as artesãs se recusam a seguir uma receita específica, ousando criá-la, experimentando-a e adicionando novos pontos em cada fileira. Nóvoa (2009, p. 13) afirma que é preciso “abandonar a ideia de que a profissão docente se define, primordialmente, pela capacidade de transmitir um determinado saber”. Entende-se que, enquanto professoras, ao planejar e organizar o conhecimento prévio que vai ensinar, também se aprende.

2 Vozes emergentes no ensino da Sociologia a partir da exposição “Um defeito de cor”

“Um defeito de cor”, exposição⁴ principal que ficou em cartaz no MAR de setembro de 2022 a agosto de 2023, é uma interpretação do livro de mesmo título da escritora mineira Ana Maria Gonçalves. Nele é narrada a saga de uma mulher africana, Kehinde, que, no Brasil, precisa lutar por sua liberdade e reconstruir sua vida. O recorte do livro para a exposição aborda a história do Brasil e do continente africano. Ao todo, foram 400 obras de artes entre desenhos, pinturas, vídeos, esculturas e instalações de mais de 100 artistas de diferentes localidades, como Rio de Janeiro, Bahia, Maranhão e até do continente africano, em sua maioria negras, principalmente mulheres.

Há que se destacar que o defeito de cor era um conceito exigido de liberação racial comum no século XIX. Na época, se configurava a racialidade nas questões positivistas, como se as pessoas racializadas, indígenas e negras pudessem ter na sua constituição biológica algo que fosse um defeito, como pouca inteligência, por exemplo. Dessa forma a exposição abordou o trauma a partir da trajetória da protagonista Kehinde, no romance de Ana Maria Gonçalves.

Dividida em dez núcleos, que espelhavam os mesmos dez capítulos do livro, a mostra discorreu sobre revoltas negras, protagonismo feminino, culto aos ancestrais, África Contemporânea, entre outros temas.

Julga-se interessante destacar também outra atividade extraclasse realizada durante o terceiro bimestre que dialoga bastante com a proposta de levar diferentes cosmologias às

4 Disponível em: <<https://museudeartedorio.org.br/programacao/um-defeito-de-cor/>>. Acesso em: 17 set 2023.

estudantes. Em 12 de agosto, um sábado, visitou-se a Aldeia Marak'ná (lê-se Maracanã) como forma de reposição de greve das profissionais da rede estadual de educação do Rio de Janeiro, já mencionada anteriormente. Acompanhados por 13 professoras que aderiram à greve, bem como as licenciandas, participaram da atividade cerca de 280 estudantes de todo o colégio, incluindo estudantes das turmas da terceira série do turno da manhã, onde se realiza a sequência didática. O encontro foi no Centro Educacional. Antônio Prado Júnior, de onde seguiu-se a pé até o local. O grupo foi recebido por lideranças indígenas que contaram sobre a história da formação da comunidade formada por diferentes povos. Em síntese, trata-se de uma ocupação que começou no terreno do prédio do antigo Museu do Índio, em 2006. Em 2013, o terreno onde se encontra tanto o prédio, como a comunidade, passou às mãos do consórcio liderado pela Odebrecht para a construção de um *shopping* e de um estacionamento para completar o complexo do Estádio Mário Filho, o Maracanã. O pedido de reintegração de posse terminou com a expulsão à força das ocupantes, que, após seguidos protestos, tiveram a promessa de que o prédio seria preservado e transformado em um Centro de Referência da Cultura dos Povos Indígenas. No entanto, o prédio continua abandonado, com tábuas nas janelas e portas e cercado por grades. Desde então, diferentes povos indígenas permanecem ocupados no local como forma de resistência cultural, política e histórica. Durante a visita, estudantes e professoras tiveram a oportunidade de vivenciar um dia de diversas atividades, em que aprenderam um pouco sobre a realidade e cultura dos povos originários.

Ressalta-se também a percepção de uma das lideranças presentes no dia, a qual mencionou que as “jovens demonstraram grande interesse e ficou demonstrado a importância do aprendizado sobre as culturas originárias dentro dos currículos escolares, algo que já está previsto na legislação, mas que carece de regulamentação”. (Dário Jurema, liderança indígena, em sua página do Instagram)⁵.

Movidas por narrativas contra hegemônicas, ensejamos contribuir para que o debate acerca dos estudos decoloniais possam vir a potencializar o ensino de Sociologia na educação básica pela possibilidade de renová-lo epistemologicamente. Com isso buscamos colaborar para a descolonização das ciências e do conhecimento no ensino de Sociologia na educação básica, reivindicação vivida por outras críticas, como as perspectivas feministas, por exemplo.

De acordo com Melo e Benzaquem (2022, p. 174),

⁵ Registro da atividade feito por Dário Jurema, liderança indígena e ex-aluno do CEAPJ disponível em: <https://www.instagram.com/reel/Cv5oLmeJiwc/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWFIZA>. Acesso em 16 set 2023.

os estudos pós-coloniais são uma perspectiva crítica oriunda dos estudos culturais e literários dos anos 1970 no mundo anglo-saxão, questionando o *ocidentalismo* na construção do Outro e seus múltiplos efeitos na realidade de países ex-colônias. Os(as) autores(as) dessa escola de pensamento analisam os efeitos dessas construções (orientalismo, islamofobia, por exemplo) enquanto diferenciações culturais que serviram aos interesses coloniais ainda hoje, porém de forma ressignificada e mais sutil, a exemplo do racismo.

Ainda de acordo com as autoras, a colonialidade representa a perpetuação de ações de exploração/dominação/conflito que, mesmo após interrompido o domínio político dos países centrais, estruturas de poder se mantiveram através de sua reprodução na dimensão cultural e simbólica. Assim, conforme Melo e Benzaquem (2022, p. 174), foi possível constituir relações entre a constituição da modernidade europeia com um processo de “imposição violenta de um projeto civilizatório, que se apoiou sempre na ideia de um colonialismo cultural que veio a ser exercido primeiramente pela Igreja e sua expansão e depois pela ciência moderna e sua razão”.

Ailton Krenak contribui nesta discussão ao afirmar que o conhecimento passou a ser tratado, na era moderna, praticamente como exclusividade dos cientistas, sem apontar para outras formas de compreender o mundo. Assim, “um corpo de saberes e de pessoas selecionados tomou para si a voz da ciência e fez o trabalho de nos trazer a esse lugar que nós chamamos de modernidade”.⁶

Com concordância com essa compreensão, acreditamos que trazer a problematização de que as Ciências Sociais são ensinadas na escola a partir de uma perspectiva eurocêntrica - fruto da colonialidade -, é transformadora na educação básica por posicionar nossa condição de povos colonizados no cerne da reflexão social, cultural e histórica da disciplina Sociologia. Por meio da parceria firmada entre a professora regente e as licenciandas da Prática de Ensino em Ciências Sociais, levamos a cabo o que Nóvoa (2009, p. 12) afirma sobre a necessidade de formar professoras “numa profissionalidade docente que não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor”, articulando “conhecimento, cultural profissional, tacto pedagógico, trabalho em equipe e compromisso social”. Ainda sobre Nóvoa (2009), concordamos que não há como separar os âmbitos profissional e pessoal.

Assim, retomamos perspectivas e cosmologias provenientes de locais subalternizados que possam confrontar o valor eurocêntrico hegemônico. Tal postura crítica

⁶ “Ailton Krenak: ‘a ciência sempre existiu, assim como a escuridão que devemos atravessar’”, 2020. Disponível em: <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ailton-krenak-a-ciencia-sempre-existiu-fois-sempre-houve-a-escuridao-que-devemos-atravesar>>. Acesso em: 5 set 2023.

está de acordo com o que nos adverte Chimamanda Ngozi Adichie (2019, p. 8): “é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna”.

2.1 A sequência didática: outras maneiras de entender o mundo

Para a execução da sequência didática, objeto deste relato, contamos com dez horas de aulas duplas distribuídas em cinco encontros entre os dias 2 de agosto a 6 de setembro de 2023. Tais aulas foram voltadas para a abordagem da decolonialidade como cerne de formas outras de pensar e viver o mundo, que se afastam do eurocentrismo.

Na aula inaugural apresentou-se a obra *América Invertida* (1943) e a frase “Nosso norte é o sul”, ambas de Joaquín Torres García, como estímulo à reflexão sobre o nosso local, enquanto América Latina, no mundo. Antes da exposição, utilizou-se um quebra-cabeça com a imagem da obra citada como uma forma de metodologia ativa, em busca do protagonismo das alunas. Assim, foram entregues folhas de papel cartão impressas, nas quais de um lado havia a imagem e do outro a marcação de linhas que separavam a folha em peças do quebra-cabeça para que as estudantes pudessem cortar e montar. O principal intuito não estava na dificuldade de montar, mas sim, na maneira como posicionariam a obra: com o sol e os escritos da forma habitual ou do modo que foi convencionalizado a representar o território da América do Sul?

A partir do recorte, da montagem e da colagem das peças do quebra-cabeças, apresentou-se de maneira dialógica a problematização da representação cartográfica do planisfério, levando as turmas a refletirem sobre a opção política de colocar o Norte como Norte. A atividade contou para pontuação bimestral.

No segundo encontro a fez-se uma leitura dialogada de dois textos: um sobre a obra de Joaquín Torres García e outro sobre Abya Yala. Nesta mesma aula foram apresentadas seis questões a serem debatidas e respondidas em dupla, cada estudante em seu próprio caderno, a partir da leitura do texto. A interpretação das alunas⁷ sobre a leitura realizada em sala e a discussão sobre as questões foram importantes para fixar as informações e apresentar conceitos que seriam explorados também nas atividades posteriores. A correção aconteceu no mesmo dia e também serviu para a pontuação no bimestre. A correção foi feita pelas turmas a partir de um gabarito que serviu de referência. Houve a troca de trabalhos, onde cada dupla corrigia o trabalho de outra dupla, atribuindo pontuação.

⁷ Este trabalho emprega o feminino para referir-se a pessoas de diferentes gêneros.

No terceiro encontro as turmas foram convidadas a participarem de um QUIZ⁸ elaborado pela professora regente com colaboração das licenciandas, que transformaram a apresentação de *power point* em vídeo, transmitido em uma TV pelo *Youtube*, em uma das salas de aula do colégio. Foram sete sessões, cada uma no horário da respectiva turma (3001, 3002, 3003, 3004, 3006, 3007 e 3014). As turmas foram divididas em grupos de cinco a seis membros que se batizavam com um dos nomes dos povos originários citados no texto lido na aula anterior. Os grupos tinham 3 minutos para lerem a questão e, após o sinal, levantavam placas com alternativas A, B, C ou D, referentes às respostas corretas em cada uma das quatro questões de concurso relativas aos povos originários. Cada questão valia 0,5 ponto, somando dois pontos para o terceiro bimestre. Além disso, o grupo vencedor ganhava uma caixa de chocolate bis, oferecida pela professora regente. Em caso de empate, eram feitas perguntas e o grupo que respondesse primeiro e com a resposta correta, ganhava mais 0,1 ponto. As respostas eram bem elaboradas em alguns casos. Tal situação reforçou a hipótese de que quando as estudantes se envolvem com o conteúdo e quando o mesmo é transmitido de maneira dialógica e lúdica fica explícito o quanto as estudantes sabem mais do que se pode medir por meio das avaliações formais, exigidas pelas instituições de ensino.

O quarto encontro consistiu na exposição dialogada sobre os conceitos de colonização, colonialidade, estudos pós-coloniais e o conceito de decolonialidade. O quadro foi usado para o registro dos conceitos, foi feita a leitura dos mesmos, contextualizando-os dentro da realidade social imediata, usando as situações como a crise sanitária e humanitária entre o povo yanomami, que veio a público em janeiro de 2023, além da discussão/votação em curso no Supremo Tribunal Federal sobre o marco temporal para a demarcação de terras indígenas.

Abordou-se o conceito de colonização, definindo-o como uma estrutura de dominação/exploração que obtém controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada, dominada por outra de diferente identidade e com sedes centrais localizadas em outro território (Quijano, 2007). Ressaltou-se o processo de colonização de alguns países como o Brasil, a América espanhola, os Estados Unidos, o continente africano, a Índia, além da Austrália, realizando uma ponte com a História tendo em vista o pensamento crítico sobre as consequências desse sistema de exploração no nosso território.

Definiu-se o conceito de colonialidade como a dimensão simbólica do colonialismo, tendo em vista a formulação do sociólogo peruano Aníbal Quijano (2007), nome

8 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BB__nDYiLAc>. Acesso em: 15 set 2023.

importante do pensamento decolonial. Destacou-se que mesmo após as independências, as relações de poder se estendem com a naturalização de padrões coloniais, ocasionando justamente a reprodução das relações de dominação. Assim, a lógica da relação colonial permanece entre os saberes e modos de agir e pensar, o que subalterniza e apaga os conhecimentos, experiências e formas de vida do grupo que foi explorado durante o período colonial.

Já sobre os estudos pós-coloniais, foram apresentados como uma área de estudos literários e culturais que critica o conhecimento moderno como única perspectiva válida. Surge nos anos da década de 1970, no mundo anglo-saxão, “questionando o ocidental-centrismo na construção do Outro e seus múltiplos efeitos na realidade de países ex-colônias” (Melo; Benzaquen, 2022, p. 172). Como escola de pensamento, ocorre a teorização e crítica das heranças coloniais como instrumento de análise das relações de hegemonia. Orientam a produção do conhecimento e a intervenção política a partir da crítica à dualidade entre Ocidente e o resto do mundo, que se formou na relação colonial, mas segue perpetuado nas relações políticas e de conhecimento (Melo; Benzaquen, 2022).

Finalmente apresentamos o pensamento decolonial como a proposta que surge com o programa Modernidade/Colonialidade, formado no final dos anos da década de 1990 a partir de encontros que foram realizados em universidades na América Latina (Ballestrin, 2013). O objetivo é formar uma nova maneira de pensar e repensar a América Latina com a colonialidade como ponto de partida da crítica, buscando meios de superá-la. Assim, realizar um “movimento epistemológico fundamental para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina” (Ballestrin, 2013, p. 89).

No quinto e último encontro foi feita a revisão para caminhar para o fechamento do conteúdo, contextualizando-o na realidade atual a partir de músicas⁹ brasileiras contemporâneas. Neste dia a aula foi dividida em duas partes: a primeira consistia na revisão expositiva e dialogada sobre todos os pontos discutidos durante o bimestre e na segunda parte usamos dinâmica em grupos, onde cada qual ficou com uma letra de uma música específica e,

9 As músicas utilizadas foram “Titãs”, de BK. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EEAXwK1luWo>>. Acesso em: 15 set 2023; “Poco”, de Tasha e Tracie. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uO4iqK0DGzk>>. Acesso em: 15 set 2023; “Ismália”, de Emicida. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4pBp8hRmynI>>. Acesso em: 15 set 2023; “Não foi Cabral”, de Mc Carol. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XchG_QRQ6Rc>. Acesso em: 15 set 2023; “Bluesman”, de Baco do Exu do Blues. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=82pH37Y0qC8>>. Acesso em: 15 set 2023 e “Da lama ao caos”, de Nação Zumbi. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jDI5rZCnPc&list=RDjDI5rZCnPc&index=1>>. Acesso em: 15 set 2023. Todas estão disponíveis em: <<https://open.spotify.com/playlist/3lpBYL1xQjodgGUc07fq3j?si=99ac7a9dbf1e4d39>>.

depois de ouvi-la, o grupo relatava para a turma alguns traços presentes em cada música que levantam um olhar contra a colonialidade. No quadro foram escritos o nome das músicas e as suas respectivas cantoras/compositoras, deixando espaço para anotar as observações dos grupos durante as respectivas exposições. Este último encontro ficou totalmente a cargo das licenciandas, tanto na pesquisa bibliográfica para a elaboração da síntese dos conceitos, na definição das ferramentas pedagógicas, na escolha das músicas e na condução da aula. A professora estava presente, mas se posicionou fisicamente no meio da turma, realizando intervenções pontuais. Destaca-se que mais uma vez foi impressionante a capacidade de análise, identificação com as músicas e com a sensibilidade das estudantes no decorrer da apresentação dos grupos.

3 Considerações finais

De maneira geral, as estudantes compreenderam e aderiram à proposta de maneira positiva, ultrapassando as expectativas ao longo das atividades apresentadas e trabalhadas em sala de aula. Através da interação gerada foi possível perceber que as inquietações, enquanto professora e licenciandas, que motivaram a adotar essa abordagem decolonial, também faziam parte do cotidiano de algumas alunas.

Foi interessante perceber o processo de estranhamento dos fatos, conhecimentos e teorias que, durante toda a sua vida escolar foram apresentados de forma naturalizada e enraizada como verdades absolutas, tornando possível perceber como elas se enxergam dentro dessa realidade. Isso tornou-se explícito quando trouxeram exemplos pessoais que aconteceram em suas casas ou com pessoas próximas. Esse processo traz consigo o reconhecimento da imensa lacuna histórico-social a qual ainda temos resquícios.

A crítica a essa realidade, presente durante os debates gerados nas atividades e trazidas pelas alunas também nos fizeram refletir sobre a importância e necessidade da construção de um currículo que agregue outras epistemologias para além da eurocêntrica. As aulas ao longo do bimestre e as três atividades elaboradas com o objetivo de apresentar as alunas “a história que a história não conta”, além de expor novas perspectivas de conhecimento e culturas, também fez com que cada estudante reconhecesse que sua cultura não está errada ou que é inferior, subalterna em relação a outras, mas, sim, diferente, plural, com outros meios e métodos de ser entendida e concebida pelos indivíduos que compõem e constroem essa sociedade.

Houve equívocos no percurso, como na aula dedicada ao QUIZ, por exemplo, onde as estudantes foram convidadas e avaliarem a atividade e reclamaram do tamanho da letra, pois o local onde foi transmitido o vídeo, havia uma grande distância da tela, o que dificultou a leitura das questões. Também nessa aula, outro retorno recebido foi de que a música tocada ao fundo do vídeo atrapalhou a concentração para a leitura e discussão das questões.

Na aula em que foram expostos os conceitos no quadro, também “exagerou-se” no tamanho das definições, o que acabou ocupando muito tempo para a escrita no quadro, a cópia em cada caderno e a realização da discussão. Do mesmo modo, a aula em que foram abordadas diferentes músicas também faltou tempo para ouvir e discutir tudo, pois não foi prevista a quantidade de comentários que cada música traria.

Por fim, marca-se que o processo de elaboração deste artigo, escrito a muitas mãos, acontece em mais um momento de possível exclusão da Sociologia enquanto componente curricular do Ensino Médio, haja visto o contexto das recentes reformas educacionais no Brasil, em especial, a implementação do Novo Ensino Médio, norteadas pela base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada em 4 de dezembro 2018. Destaca-se suas implicações acerca da iminente supressão da Sociologia da grade curricular das escolas públicas brasileira por meio da proposta de um ensino organizado por áreas de conhecimento e não mais por componentes curriculares, visto que, pela revogação da Lei n. 11.684, de 2008¹⁰, a Sociologia tende a ser inserida na grade curricular dos colégios apenas como componente da área de conhecimento das Ciências Humanas, implicando na diminuição do número de aulas. Tal situação pode variar de acordo com a definição de cada rede de ensino, de cada unidade federativa.

Contudo, a sequência didática, bem com as observações, vai ao encontro das leis n. 10.639, de 2003 e n. 11.645, de 2008, que versam sobre obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, além da indígena. Repensar, reconstruir e reestruturar as relações étnico-raciais e sociais no Brasil para superar o etnocentrismo europeu, já que todos foram condicionados a pensar que é na Europa que reside o poder, o conhecimento e a cultura. Além de combater o racismo e as discriminações a partir de um processo de conhecimento e empoderamento com e sobre e dos grupos sociais.

Referências

10 A Lei nº 11.684/08 altera o art. 36 da Lei no 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.

ADICHIE, C. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v.2, n.11, p.89-117, 2013.

MELO, T; BENZAQUEN, J. O uso de referenciais teóricos pós-coloniais e decoloniais em Trabalhos de Conclusão de Curso da UFPE e da UFRPE. *Revista Mutirão. Folhetim de Geografias Agrárias do Sul*, Pernambuco, v. 3, n. 2, p. 171-194. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/mutiro/issue/view/3295>>. Acesso em: 15 set 2023.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: _____. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 10-18.

OLIVEIRA, R; ESTEVES, T. *Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino de Sociologia*. Londrina: Engenho das Letras, 2021.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

**Emerging voices to understand the word:
Experience report on the decolonial approach in teaching Sociology during
the supervised internship UFRJ/CEAPJ 2023**

Abstract: This article aimed to reflect on the application of a didactic sequence that highlights colonization as a milestone in the construction of our social reality. The experience report brings together the conception and implementation of classes in the third year of high school classes in the discipline of Sociology by the regent teacher and five graduate students in Social Sciences at Colégio Estadual Antônio Padro Júnior, in the center of Rio de Janeiro. The experimental content of the approach is highlighted by using active methodologies and concepts of coloniality, decoloniality and post-coloniality to reflect on the condition of Brazil as a colonized country. The congruence of the experience with laws 10,639/03 and 11,645/08 stands out, which require that the teaching of African and Afro-Brazilian history and culture be mandatory in the school curriculum with the aim of educating about ethnic-racial relations.

Keywords: Seaching Sociology; counter-hegemonic perspectives; supervised internship.

Recebido: 09 outubro 2023

Aprovado: 27 outubro 2023