

## Sociologia escolar e culturas: reflexividade crítica e educação intercultural

Paulo Pires de Queiroz <sup>1</sup>  
Fagner Henrique Guedes Neves <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo tem por finalidade analisar os efeitos do desenvolvimento de dinâmicas dialógicas interculturais e práticas de ensino nas representações sociais sobre a educação intercultural de sujeitos licenciandos e licenciados em ciências sociais, problematizando a sociologia escolar, a reflexividade crítica e a educação intercultural. Para tanto, buscou-se empreender, conjuntamente com sujeitos discentes do curso de licenciatura em ciências sociais da Universidade Federal Fluminense, e professores de sociologia da escola básica de Niterói/RJ / Brasil, oficinas pedagógicas interculturais, construções de práticas de ensino dialógicas e avaliações dos achados da pesquisa. Os resultados da investigação possibilitaram compreender que o ensino de sociologia escolar intercultural pressupõe pensar uma nova formação profissional do professor de sociologia da escola básica e que, a partir de atividades dialógicas e práticas de ensino interculturais, é possível desenvolver ideias e atitudes crítico-reflexivas em favor da promoção da educação intercultural no ensino da sociologia escolar.

**Palavras-Chave:** Educação Intercultural. Formação Docente. Sociologia Escolar.

Este estudo situa-se na intersecção entre a formação do professor de Sociologia da escola básica, a reflexividade crítica e a educação intercultural. É nesse cenário que se configuram o problema, a tese e os objetivos norteadores da investigação que se pretende desenhar nesse relato reflexivo de pesquisa.

Para que professores de sociologia escolar numa sociedade que, de há muito, superou não apenas a importância destes na formação dos jovens, mas também é muito mais ágil e eficaz em trabalhar as informações? E, então, para que formar professores? Contrapondo-nos a essa corrente de desvalorização profissional do professor e às concepções que o consideram como simples técnico reproduzidor de conhecimentos e/ou monitor de programas pré-elaborados, temos investido na formação de professores, entendendo que na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário o seu trabalho enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para o que concorre a superação do fracasso e das desigualdades escolares. O que, nos parece, impõe a necessidade de repensar a formação de professores.

---

1 Professor e Pesquisador adjunto na Graduação e Pós-Graduação do Departamento Sociedade, Educação e Conhecimento, na Faculdade de Educação, da Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói / Rio de Janeiro / Brasil.

2 Cientista Social e Filósofo pela UFF e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.

Repensar a formação inicial e contínua do professor de sociologia escolar, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado uma das demandas importantes dos dias atuais na sociedade brasileira. Pesquisas recentes têm se voltado à análise da prática docente, indagando-se por que, nas práticas pedagógicas e nas organizações escolares, se praticam teorias outras que não necessariamente aquelas produzidas pelas recentes investigações das ciências da educação. Em decorrência, têm colocado em foco a formação de professores – a inicial e a contínua.

Esta pesquisa constatou que as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática. Nesse sentido, valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos histórico / sociais / culturais / organizacionais nos quais se dá sua atividade docente. O estudo da prática social da educação requer competências que possibilitem novos modos de compreensão do real e de sua complexidade. Não se pode mais educar, formar, ensinar apenas com o saber das áreas do conhecimento e o saber fazer técnico/tecnológico. Faz-se necessária a contextualização de todos os atos, seus múltiplos determinantes, a compreensão de que a singularidade das situações necessita de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas e psicológicas que permitem aclarar e dar sentido à cultura profissional da ação docente.

Nos tempos atuais, a pluralidade cultural se converte em um aspecto cada vez mais significativo no senso comum e nas deliberações políticas. Todavia, a mesma época em que as diferenças culturais se tornam tão evidentes e importantes é quando as controvérsias e embates violentos entre elas se intensificam. Multiplicam-se os preconceitos, discriminações e episódios de violência física provocados por confrontos entre identidades culturais relativas à raça, etnia, gênero, confissão religiosa, orientação sexual, geração, deficiência física e comunidades de referência. Ou seja, a diferença cultural mais suscita relações de subalternização e segregação do que relações de partilha, cooperação e negociação, típicas das sociedades democráticas.

É em meio à recorrente e explosiva convivência entre as culturas que marca o cotidiano atual que se torna necessário pensar em uma sociedade mais democrática. Uma sociedade que se *baseie no reconhecimento das violências praticadas em nome das diferenças culturais e em diálogos que preconizem a igualdade de oportunidades, a liberdade, o respeito e a aprendizagem mútua entre as culturas*. Em vista disso, a contínua realização de tal espécie de interações é um desafio a ser enfrentado em todas as esferas sociais.

Na atualidade, compreende-se que um dos diversos âmbitos chamados a desenvolver diálogos interculturais é a *escola básica*. Em que pese a emergência do ciberespaço como uma poderosa agência formadora e socializadora na Pós-Modernidade, à escola ainda é posta a responsabilidade de estimular a produção de saberes e atitudes que norteiem a atuação de seus egressos nos mundos da cidadania e do trabalho. Sem dúvida, esses saberes e atitudes podem e devem proporcionar aprendizagens comprometidas com a interculturalidade. E, como não pode haver ensino escolar sem a figura do professor, compete a este profissional estar preparado a mobilizar saberes e experiências que lhe favoreçam propor currículos e práticas pedagógicas interculturais nas escolas.

Frente a essas urgências, a investigação que realizamos centrou-se na formação de professores como um espaço de construção de identidades profissionais comprometidas com a propositura de práti-

cas pedagógicas interculturais. Certamente, o paradigma crítico-reflexivo de formação docente tem algo a colaborar ao desenvolvimento desse tipo de identidade profissional. Entretanto, como tal modelo pode produzir efeitos especificamente na formação do professor de Sociologia em curso no país? Isto é, como sujeitos licenciandos e licenciados em Ciências Sociais podem desenvolver ideias e atitudes crítico-reflexivas em favor da promoção da educação intercultural no ensino da Sociologia escolar?

Diante do problema gerador da investigação, a tese defendida é que a realização de dinâmicas dialógicas e práticas de pesquisa e ensino interculturais, realizadas em conjunto com os licenciandos e licenciados em Ciências Sociais, contribui significativamente para a construção de identidades profissionais comprometidas com a reflexividade crítica e a interculturalidade.

Os campos problemáticos da pesquisa – a educação intercultural e a formação docente crítico-reflexiva – são bastante profícuos no país. São recorrentes os enfoques investigativos que busquem diagnosticar os principais problemas relativos à formação docente intercultural, pensando alternativas práticas. Todavia, o mesmo não se pode dizer a respeito dos estudos que visem explorar a confluência entre formação docente, educação intercultural e o ensino escolar de Sociologia: esta se trata de uma *lacuna* na pesquisa nacional.

A pesquisa acerca da formação de professores no país abrange diversificadas e recorrentes tendências temáticas e conceituais há algumas décadas (ANDRÉ, 2002 e 2010; LÉLIS, 2010; LUDKE, 2002; SILVA, 1991; WARDE, 1993). Nesse conjunto, destacam-se estudos sobre os cursos de formação de professores e os profissionais docentes. Ademais, são emergentes no país os estudos da educação escolar e da formação de professores à luz de alguma concepção de interculturalidade nas últimas décadas (CANEN, 1999; FLEURI, 2002; MOREIRA, 2005; MOREIRA e CANDAU, 2008; RODRIGUES e ABRAMOWICZ, 2013; XAVIER ; CANEN, 2005). Esse cenário resulta por certo do diálogo cada vez mais recorrente da pesquisa educacional com os estudos da diferença cultural e de sua complexa gestão no âmbito da sociedade global. Ao mesmo tempo em que os estudos sobre formação docente e educação intercultural se tornam mais recorrentes, multiplicam-se também as demandas acerca da investigação sobre os desafios que envolvem a formação intercultural dos professores da escola básica.

A despeito das atenções dos pesquisadores nacionais às questões relativas aos modelos formativos docentes e à educação intercultural, as intersecções entre esses campos e a Sociologia escolar formam um nicho investigativo ainda a ser explorado no país.

Não surpreende que a interculturalidade ainda não esteja dentre as preocupações dos pesquisadores da formação docente em ciências sociais, pois essa particular abordagem do fenômeno cultural também é uma lacuna nas investigações nacionais sobre a sociologia escolar (NEVES, 2014, p. 40). Por certo, os interesses do campo acadêmico das ciências sociais pela escola como um campo de pesquisa foram escassos por décadas (CUNHA, 1992; COSTA; SILVA, 2003), mesmo em épocas em que a disciplina escolar de sociologia teve sua existência concreta garantida. Nos dias atuais, o cenário é outro. Hoje, são emergentes os estudos sobre a construção formativa, curricular e pedagógica da sociologia escolar. E, diante desse novo momento, é de capital importância propor um modelo formativo que esteja comprometido com a viabilização da interculturalidade na formação de um novo profissionalismo.

Em face das lacunas identificadas, esta pesquisa contribuiu para os debates sobre a formação de professores, a educação intercultural e o ensino de sociologia na escola básica. Na confluência entre formação de professores, sociologia escolar e culturas, buscou-se desenvolver uma investigação que interviu nas identidades profissionais docentes, no sentido da reflexão crítica e da interculturalidade objetivando formar um novo profissional.

Frente aos debates acadêmicos atuais acerca da formação de professores, da educação intercultural e da sociologia escolar, esta pesquisa afirma que a realização de dinâmicas dialógicas e práticas de ensino interculturais, realizadas em conjunto com os licenciandos e licenciados, contribui significativamente para a construção de identidades profissionais comprometidas com a reflexividade crítica e a interculturalidade. Em função desta proposição, a pesquisa analisou os efeitos do desenvolvimento das citadas dinâmicas dialógicas e práticas de ensino nas representações sociais sobre a educação intercultural de licenciandos e licenciados em ciências sociais, objetivo cujo alcance, certamente, demandou o emprego das estratégias metodológicas deslumbradas nesse estudo.

A questão que suscitou a pesquisa foi: como sujeitos licenciandos e licenciados em ciências sociais podem desenvolver ideias e atitudes crítico-reflexivas em favor da promoção da educação intercultural no ensino da sociologia escolar? Objetivou-se empreender a pesquisa considerando a importância desta questão ao debate acadêmico sobre a educação escolar e suas possíveis contribuições à produção de diálogos interculturais no ensino básico.

Em conformidade com a proposta investigativa acima discriminada, o objetivo geral da pesquisa foi, a saber: Analisar os efeitos do desenvolvimento de dinâmicas dialógicas interculturais e práticas de ensino nas representações sociais sobre a educação intercultural de sujeitos licenciandos e licenciados em ciências sociais. E, em termos específicos, buscou-se:

(1) Empreender, conjuntamente com sujeitos discentes do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense e professores (licenciados) de Sociologia da escola básica de Niterói/RJ oficinas pedagógicas interculturais;

(2) Construir práticas de ensino, conjuntamente com os sujeitos acima mencionados;

(3) Avaliar os achados obtidos nas oficinas e práticas de ensino.

Foram significativas à construção da pesquisa reflexões pertinentes às seguintes questões do debate acadêmico em ciências sociais e educação:

a. a interculturalidade e

b. a reflexividade crítica na formação docente.

A interculturalidade é um emergente objeto de estudo em várias partes do mundo (BHABHA, 2013; GARCÍA-CANCLINI, 2004; HALL, 1992; LANDER, 2005; SANTOS, 2002). Os diálogos interculturais são concebidos como alternativas democráticas a se adotar perante as visões etnocêntricas e excludentes que pautam a gestão social na atualidade.

Todavia, os diferentes olhares sobre a pluralidade cultural frequentam há muito tempo a pauta da teoria antropológica. Por exemplo, estudos de Lévi-Strauss (1996) permitem identificar que, historicamente, a diversidade cultural tende a ser concebida em um sentido negativo: como uma *ameaça* aos

padrões da cultura dominante. Nessa perspectiva hegemônica, a adesão a esses cânones é declarada como indispensável, restando apenas a segregação ou a eliminação dos grupos que discordarem desse ditame. Segundo diversos autores, esses mecanismos são desenvolvidos também na gestão educacional, ora impondo aos grupos minoritários a assimilação dos padrões dominantes, ora excluindo esses grupos da convivência nos estabelecimentos educativos (FORQUIN, 1994; MCLAREN, 1997).

Numa outra direção, a interculturalidade é compreendida como um enfoque da diferença cultural que chama a sociedade à adoção de um *novo olhar*, no qual o diálogo entre *todas* as lógicas e experiências produzidas pelas culturas seja considerado um quesito fundamental à justiça social. Não há como falar em igualdade quando há imposições ou exclusões. Assim, convém criar espaços de livre interlocução que possibilitem mútuas aprendizagens entre as culturas, valorizando as suas contribuições à democracia. E um desses locais deve ser a escola básica.

O olhar proposto nesse trabalho investigativo requer que se questione o repúdio à diversidade cultural que tipicamente caracteriza as culturas escolares. Nesse sentido, devem-se rearranjar as linguagens, os espaços, os tempos e os conhecimentos escolares usuais, tornando-os campos de diálogo intercultural (MOREIRA ; CANDAU, 2008).

Certamente, um dos recursos didáticos capazes de catalisar a ruptura defendida são as *imagens desestabilizadoras* (SANTOS, 1996): ideias, pessoas ou objetos cuja menção problematiza os preconceitos culturais correntes nas práticas sociais. Tais artifícios podem possibilitar a *desnaturalização* desses juízos, gerando um sentimento de *inconformismo* perante a sua continuidade no cotidiano. Acredita-se que, através desses movimentos, possam ser desencadeadas atitudes mais afeitas à interculturalidade.

Sem dúvida, a ruptura pretendida não se efetivará senão através da atuação docente. Contudo, *estariam os mestres capacitados a responder a esse desafio?* Essas discussões são contempladas pela formação docente em sociologia? Essas e outras questões nortearam as preocupações dos pesquisadores ao realizarem esse estudo.

É imprescindível repensar a docência, visando responder às demandas feitas à educação escolar, dentre elas a interculturalidade. Para isso, cabe entender esse exercício profissional como um fenômeno *reflexivo e crítico* (GERALDIN et al, 1998; GIROUX, 1997; KEMMIS, 1987; LUDKE, 1997; MONTEIRO, 2002; NÓVOA, 1992; PIMENTA, 1994; QUEIROZ, 2012; TARDIF, 2005; ZEICHNER, 1993).

Os estudos sobre a reflexividade crítica na formação de professores são bastante influenciados pelas discussões de Schön (1983) acerca do desenvolvimento do senso reflexivo e investigativo dos trabalhadores sobre as suas próprias experiências laborais. Nesse debate, um aspecto dessa perspectiva é largamente contestado: seu escasso compromisso social. Admitindo a importância da reflexividade no aprimoramento da docência, a corrente crítico-reflexiva pontua que esse movimento *sempre* deve envolver um esforço de crítica às condições e implicações sociais da atividade docente.

Em diálogo com vertentes da teoria crítica (PIMENTA ; GHEDIN, 2005), a concepção crítico-reflexiva propõe uma reconstrução da profissão docente. Essa perspectiva considera imprescindível que nesse espaço *teoria e prática estejam de mãos dadas*, através do estudo articulado, e sem hierarquiza-

ções, de saberes científicos, pedagógicos e experienciais. Convêm que formadores de professores, licenciandos e professores da escola básica realizem *pesquisas conjuntas* sobre as condições históricas, pedagógicas, culturais, políticas e pessoais em que a docência está inserida, propondo respostas aos desafios da educação escolar. E um desses desafios é a promoção de práticas pedagógicas interculturais voltadas para a construção da autonomia e emancipação do profissional docente.

A pesquisa se estabeleceu em face do campo problemático revisado, considerando a importância desses referenciais no desenvolvimento de identidades profissionais interculturais na sociologia escolar, mas também se manteve aberta a outras orientações teóricas que foram surgindo no decorrer do processo investigativo. Esta proposta configura assim as suas estratégias metodológicas.

Com efeito, a pesquisa foi operacionalizada por estratégias metodológicas qualitativas. Por certo, todos os passos da investigação abordaram objetos que não podiam ser quantificados: as *representações sociais*.

No contexto das pesquisas qualitativas, utilizou-se a metodologia de pesquisa participativa envolvendo alunos/estagiários dos cursos de Ciências Sociais da UFF, professores da escola básica da rede pública do Estado do Rio de Janeiro e professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense na reflexão sobre as próprias práticas, sobre os diferentes construtos de saberes envolvidos nos diferentes contextos de atuação e na tentativa de discutir o ensino de sociologia intercultural durante os processos de formação inicial e continuada desses diferentes sujeitos envolvidos na pesquisa.

O intercâmbio entre os sujeitos envolvidos nesse processo de investigação desenhou-se da seguinte forma:

1. Durante os encontros com alunos nas aulas e orientações na disciplina Pesquisa e Prática de Ensino de Ciências Sociais ( PPECS);
2. Durante os estágios dos alunos da PPECS nas escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro;
3. Durante as oficinas coordenadas pelo professor de PPECS na Universidade Federal Fluminense com os professores da escola básica, supervisores do estágio dos alunos de PPECS, e alunos de PPECS do curso de Ciências Sociais da UFF.

Durante os encontros com os alunos nas aulas e orientações da disciplina de Pesquisa e Prática de Ensino de Ciências Sociais (PPECS), foi trabalhada uma formação de professores na tendência crítico-reflexiva, configurando-se como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional desses futuros professores de Sociologia e das instituições escolares. Foram planejadas e elaboradas diferentes atividades interculturais que culminavam em microaulas, operacionalizadas individualmente pelos sujeitos da pesquisa, objetivando o exercício da docência intercultural. Nesse processo de formação dos licenciandos, emergiram muitas representações sociais a respeito do ensino de Sociologia intercultural e suas implicações no cotidiano da escola básica. Isso porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos e na formação dos alunos requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores.

Na tentativa de compreender a escola enquanto uma forma real que tem funcionalidades específicas, os licenciandos foram distribuídos durante a realização do estágio supervisionado, da disciplina PPECS, para quatro escolas da rede pública da cidade de Niterói, no Estado do Rio de Janeiro. Nesse momento do estudo em questão, esses licenciandos já tinham passado por uma formação teórica significativa a respeito do trabalho docente intercultural, bem como da sua autonomia didática e construção do saber pedagógico. Após finalização dos estágios supervisionados, os licenciandos produziram, individualmente, cadernos de atividades onde relatavam as suas representações sociais a respeito do que vivenciaram no cotidiano escolar.

Os encontros com os professores da escola básica, alunos do curso de Ciências Sociais e professor da disciplina de PPECS da Universidade Federal Fluminense ocorreram durante a operacionalidade das oficinas realizadas. Relevantes representações sociais emergiram durante esses encontros e todas foram documentadas com recursos audiovisuais específicos. Planejamentos e atividades diversas que buscavam trabalhar o ensino de sociologia intercultural foram operacionalizadas em diferentes performances. Para nós ficou bem claro, durante esses encontros, que transformar as escolas com suas práticas e culturas tradicionais e burocráticas que acentuam a exclusão social em escolas que eduquem os jovens superando os efeitos perversos da desigualdade social, propiciando-lhes um desenvolvimento cultural, científico e tecnológico que lhes assegure condições para fazerem frente às exigências do mundo contemporâneo, não é tarefa simples, nem para poucos. Requer esforço coletivo de profissionais da educação, alunos, pais e autoridades governamentais.

Com a finalidade de discutir e apresentar alguns achados da pesquisa, nada melhor e mais adequado do que dar voz aos sujeitos envolvidos no estudo. A partir daí algumas reflexões se destacam e provocam verdadeiros esclarecimentos à investigação, vejamos:

“Aprendemos que no mundo de hoje a pluralidade cultural se converte em um aspecto cada vez mais significativo no senso comum e nas deliberações políticas. Entretanto, quando chegamos à escola básica a sensação que temos é que essa afirmação não tem sentido nenhum naquele espaço e muito menos na prática pedagógica do professor de Sociologia. Será que a escola e o professor estão acampados em outros tempos e espaços que geram processos diferentes do que aprendemos?”

[Licencianda do Curso de Ciências Sociais – UFF].

“A escola, enquanto instituição, reproduz uma única cultura que é a do grupo hegemônico/dominante. O pior de tudo é que a escola modela toda a sua diversidade cultural numa mesma forma, como se todos os sujeitos que por ali circulam fossem iguais.”

[Licenciando do Curso de Ciências sociais – UFF].

Chegar às escolas que foram observadas pelos sujeitos da pesquisa e registrar o que se observa supõe múltiplas tensões para o pesquisador. Mesmo quando a preparação prévia tenha colocado em dúvida os preconceitos e estejam claros os problemas teóricos que demarcam a busca, impõe-se, de todos os modos, uma vigilância permanente.

Senso comum e interculturalidade alimentaram sistematicamente uma atitude valorativa na observação do cotidiano escolar. Apesar das preocupações, tudo isso entra em jogo quando se chega a observar a escola e a prática pedagógica do professor de Sociologia. O estímulo para compreender, no próprio ato de observar a escola e a prática pedagógica do professor de Sociologia, associa ao senso

comum às categorias das Ciências Sociais e as do próprio sistema educacional. Apela-se à ideia de “instituição” a fim de encontrar parâmetros e modelos, localizar hierarquias, identificar normas que regem a organização escolar e o comportamento individual.

Não podemos esquecer a ideia de que a escola básica deve ser compreendida como um dos diversos âmbitos chamados a desenvolver diálogos interculturais. Se ela não está fazendo isso, precisamos nos mobilizar nessa direção e buscar, a partir de práticas propositivas, direcioná-la para esse sentido. A formação de professores como um espaço de construção de identidades profissionais comprometidas com a propositura de práticas pedagógicas interculturais ganha tamanha importância para alavancar esse processo e mobilizar recursos humanos necessários à implementação dessa concepção de educação que não podemos perder de vista.

“Não somos formados, enquanto professores, para implementarmos na escola básica práticas pedagógicas interculturais. Não fomos e nem estamos preparados para esse tipo de atuação profissional.”

[Professor de Sociologia da escola básica – SEEDUC – RJ].

“Nós não estamos preparados para mobilizar saberes e experiências que favoreçam a proposição de práticas pedagógicas interculturais na sala de aula e na escola básica.”

[Professora de Sociologia da escola básica – SEEDUC – RJ].

“A minha formação de professor não foi crítico-reflexiva. Não tenho capacidade de realizar dinâmicas dialógicas e práticas de ensino interculturais com os meus alunos. Sinto dificuldades de refletir sobre minha própria prática em função do meu despreparo profissional.”

[Professor de Sociologia da escola básica – SEEDUC – RJ]

O estudo da prática social da educação requer competências que possibilitem novos modos de compreensão do real e de sua complexidade. Não se pode mais educar, formar, ensinar apenas com o saber (das áreas do conhecimento) e o saber fazer (técnico/tecnológico). Faz-se necessária a contextualização de todos os atos, seus múltiplos determinantes, a compreensão de que a singularidade das situações necessita de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas, etc. Perspectivas que constituem o que se pode denominar de cultura profissional da ação docente.

Os professores de Sociologia da escola básica, para desenvolverem ideias e atitudes crítico-reflexivas em favor da promoção da educação intercultural no ensino da Sociologia escolar, precisam passar por uma formação adequada, qualificada e que os habilitem a esse exercício profissional. Para isso a academia brasileira precisa estar repensando os currículos de formação de professores e propiciando a esses profissionais uma formação profissional de qualidade, considerando a importância dessa questão para o debate acadêmico sobre a educação escolar e suas possíveis contribuições à produção de diálogos interculturais no ensino básico.

É extremamente importante prepararmos professores pensando a formação do professor como uma proposta única, englobando a formação inicial e a formação continuada. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares onde atuam; e o de formação nas instituições acadêmicas onde estudam e atuam. É importante preparar professores que assumam uma atitude crítico-reflexiva em relação ao seu ensino e às condi-

ções sociais que o influenciam. Nessa proposta de formação crítico-reflexiva, reconhecemos uma estratégia para melhorar a formação dos professores, uma vez que pode aumentar sua capacidade de enfrentar a complexidade, as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade.

“Tive muita dificuldade para executar a minha aula no estágio supervisionado realizando dinâmicas dialógicas e interculturais com os alunos. Eles tumultuaram a aula e eu perdi o domínio da turma. Não consegui colocar em prática o que vivenciei na disciplina de PPECS e nas oficinas realizadas”.

[Licencianda do Curso de Ciências Sociais – UFF].

“A partir do momento que comecei a trabalhar com algumas práticas de ensino interculturais nas minhas turmas de ensino médio, eu sai da minha zona de conforto. O planejamento das aulas me tomou mais tempo, precisei estudar mais um pouco, os alunos se tornaram sujeitos da ação educativa e mais participativos e a sala de aula tornou-se mais viva e desafiante”.

[Professora de Sociologia da escola básica – SEEDUC – RJ].

Os problemas se recolocam ao analisarmos os efeitos do desenvolvimento de dinâmicas dialógicas interculturais e práticas de ensino nas representações sociais sobre a educação intercultural. Nesse sentido, é imprescindível repensar a docência, visando responder às demandas feitas à educação escolar, dentre elas a interculturalidade. Para isso, cabe entender esse exercício profissional como um fenômeno reflexivo e crítico.

Ao considerar o professor como alguém que pensa seu trabalho e sobre seu trabalho, como alguém que constrói um saber, colocamo-nos diante da diferença entre o saber e o conhecimento. O saber constitui-se numa fase do desenvolvimento do conhecimento, em que, apesar de existir já a autoconsciência do saber, é a fase que o homem apenas sabe que sabe, mas não sabe ainda como chegou a saber.

O professor, na heterogeneidade de seu trabalho, está sempre diante de situações complexas para as quais deve encontrar respostas, e estas, repetitivas ou criativas, dependem de sua capacidade e habilidade de leitura da realidade e, também, do contexto, pois pode facilitar e/ou dificultar a sua prática. As respostas do professor traduzem-se na sua forma de intervenção sobre a realidade em que atua: a sala de aula. Nesse sentido, para que a realidade seja transformada, a prática se faz necessária.

O trabalho docente exige, pois, daquele que o exerce, uma qualificação que vai além do conjunto de capacidades e conhecimentos que o professor deve aplicar nas tarefas que constituem o seu ofício e que pressupõem uma consciência de sua prática profissional. Sem esta, sua ação restringir-se-á à práxis repetitiva.

“O curso de PPECS e as oficinas me possibilitaram uma formação docente que mudou a minha relação com a sala de aula e com a escola básica”.

[Licenciando do Curso de Ciências Sociais – UFF].

“Participar dessa pesquisa e frequentar as oficinas ministradas durante esse semestre redimensionou a minha carreira profissional e mudou completamente a minha visão sobre a sala de aula e sobre o que é ser professor”.

[Professor de Sociologia da escola básica – SEEDUC – RJ].

“Depois de nove anos de carreira, e ao participar desse estudo, percebi o quanto eu estava equivocada nas minhas concepções sobre a escola e o meu desempenho profissional”.

[Professora de Sociologia da escola básica – SEEDUC – RJ].

Como já dito anteriormente, a interculturalidade é um emergente objeto de estudo. Os diálogos interculturais são concebidos como alternativas democráticas a se adotar perante as visões etnocêntricas e excludentes que pautam a gestão social na atualidade. Pensar a formação de professores a partir desses princípios se configura como uma proposta de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares.

Ao analisar essas falas de licenciandos em Ciências Sociais e professores de Sociologia da escola básica, percebemos como esta pesquisa anuncia novos caminhos de formação docente. Um deles refere-se à discussão sobre a identidade profissional do professor, tendo como um de seus aspectos a questão dos saberes que configuram a docência.

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como respostas a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. Essas considerações apontam para o caráter dinâmico da profissão docente como prática social. É na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

A formação de professores sob os princípios da educação intercultural apresenta-se como uma perspectiva que se traduz num novo paradigma sobre formação de professores e suas implicações sobre a profissão docente. Compreende um projeto humano emancipatório. A academia brasileira precisa propiciar a formação de professores sob essa perspectiva, formando profissionais com consciência e sensibilidade social. Para isso, precisamos formar e educar nossos professores como intelectuais críticos, capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia.

Esse estudo possibilitou compreender que o ensino de sociologia escolar intercultural pressupõe pensar uma nova formação profissional do professor de sociologia da escola básica. Também mostrou que, a partir de atividades dialógicas e práticas de ensino interculturais de campo, para além dos muros das escolas, possibilitam aos licenciandos em Ciências Sociais desenvolverem ideias e atitudes crítico-reflexivas em favor da promoção da educação intercultural no ensino da Sociologia escolar.

A partir do empreendimento do curso da disciplina de PPECS, do estágio supervisionado e das oficinas ministradas na operacionalidade da pesquisa, conclui-se que a escola está no campo de luta, mas não é o principal, ou seja, ela é um instrumento de luta entre outros. E é um instrumento de luta porque o trabalho educativo é essencialmente político, e como podemos afirmar, é a intensificação

da contradição política que permitirá a transformação social ou a emancipação humana do professor de sociologia da escola básica.

Esse estudo percebeu que a escola pública brasileira vive momentos de crise e de desafios que não podem ser reduzidos unicamente à situação de empobrecimento social e ausência de políticas consistentes do Estado. As possibilidades de acesso à escolarização e, principalmente, a garantia da permanência do cidadão brasileiro na escola pública constituem aspectos indissociáveis de um mesmo processo excludente que necessita de soluções que não se circunscrevam apenas às políticas educacionais.

Enfim, é em meio à recorrente e explosiva convivência entre as culturas que marca o cotidiano atual que se torna necessário pensar em uma sociedade mais democrática. O professor de sociologia escolar, sob os princípios da educação intercultural, é sujeito do conhecimento e sua prática, ou seja, seu trabalho cotidiano, não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios.

---

## **School sociology and cultures: critical reflexivity and intercultural education**

### **ABSTRACT**

This article aims to analyze some findings from educational workshops with Social Sciences students at the Federal Fluminense University, Niteroi / RJ / Brazil. The research focused the students' social representations about interculturality and dynamic teaching practices at the School, providing a significant reflection about an alternate perspective of teacher training, Sociology teaching and cultural diversity. In this sphere, critical reflection plays a capital role at teacher training in order to foster intercultural teaching practices. An intercultural pedagogy may be established by encouraging teachers' critical-reflective ideas and attitudes about interculturality since their graduation.

**Keywords:** Intercultural Education. Teacher Training. School Sociology Teaching.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. A Pesquisa sobre Formação de Professores no Brasil – 1990 – 1998. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Ensinar e Aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

\_\_\_\_\_. *Formação de Professores: a constituição de um campo de estudos*. In: *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n° 3, p. 174 – 181, set/dez 2010.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1970.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BHABHA, H. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: EdUFMG, 2013.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais*. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas tecnologias*. Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. *Orientações Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas tecnologias*. MEC/Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.

CANDAU, V. M. *A Didática hoje: uma agenda de trabalho*. In: CANDAU, V. M. (Org.) *Didática, Currículo e Saberes Escolares*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

\_\_\_\_\_. *Sociedade, Educação e Cultura(s): Questões e Propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CANDAU, V. M. SACAVINO, S. MARANDINO, M. BARBOSA, M. F. MACIEL, A. G. *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos*. Petrópolis: Vozes, 1995.

CANEN, A. *Multiculturalismo e Formação Docente: experiências narradas*. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 24, n° 2, 1999.

CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. *Reflexões sobre o Multiculturalismo na Escola e na Prática Docente*. In: CANEN, A. MOREIRA, A. F. (Orgs.). *Ênfases e Omissões no Currículo*. Campinas: Papirus, 2001.

CANEN, A. XAVIER, G. P. *Multiculturalismo, Pesquisa e Formação de Professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a Formação Docente*. In: *Avaliação de Políticas Públicas*, Rio de Janeiro, v. 13, n° 48, jul/set 2005.

CARR, W. KEMMIS, S. *Becoming Critical: education, knowledge and action research*. Londres: Falmer, 1986.

CASTELLS, M. *Fim de Milênio*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. *O Poder da Identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

- CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. (Org.) A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CHARLOT, B. Formação de Professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S.G.
- GHEDIN, E. (Orgs.). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.
- CONTRERAS, J. D. La Autonomía del Profesorado. Madri: Morata, 1997.
- COSTA, M. SILVA, G. M. D. Amor e Desprezo: o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT-14. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, nº 22, jan-abr 2003.
- COSTA, M. V. A Escola tem Futuro? Rio de Janeiro: Lamparina, 2003.
- CUCHE, D. A Noção de Cultura nas Ciências Sociais. Bauru: Edusc, 1999.
- CUNHA, L. A. Reflexões sobre as Condições Sociais de Produção da Sociologia da Educação: primeiras aproximações. In: Tempo Social, São Paulo, v. 1, n. 1, 1992.
- CRUZ, G. B. ANDRE, M. Ensino de Didática: um estudo sobre concepções e práticas de professores formadores. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, 2014.
- DEMO, P. Educar pela Pesquisa. São Paulo: Autores Associados, 1996.
- DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. (Orgs.). A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- ELLIOTT, J. Action Research for Education Change. Buckingham: Open University Press, 1991.
- FLEURI, R.M. Multiculturalismo e Interculturalismo nos processos educacionais. In: CANDAU, V. M. (Org.) Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.
- FORQUIN, J. C. Escola e Cultura. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- GALENO, S. Uma Escola de Luta: análise dos significados da educação em um estudo de drama social. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.
- GALIMBERTI, A. Manual de Autocapacitación em Interculturalidad para Profesores. Lima: Ayacucho, 2000.
- GARCÍA-CANCLINI, N. Diferentes, Desiguais e Desconectados. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2004.
- GERALDI, C. FIORENTINI, D. PEREIRA, E. M. A. (Orgs.) Cartografias do Trabalho Docente. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- GIMENO-SACRISTÁN, J. Tendências Investigativas na Formação de Professores. In: PIMENTA,

S.G. GHEDIN, E. (Orgs.). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

GIROUX, H. Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução. Petrópolis (RJ): Vozes, 1986.

\_\_\_\_\_. A Escola crítica e a Política Cultural. São Paulo: Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

HALL, S. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: DP & A, 1992.

\_\_\_\_\_. The Work of Representation. In: HALL, S. (Org.) Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. Londres: Sage Publications, 1997.

\_\_\_\_\_. Da Diáspora. Belo Horizonte: EdUFMG, 2013. IANNI, O. O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º Graus. In: Cadernos CEDES, v.31, n.85, p. 327-339, set/dez 2011.

KEMMIS, S. Critical Reflection. In: WIDDEN; ANDREWS (Orgs.). Staff Development for School Improvement. Filadélfia: The Falmer Press, 1987.

KEMMIS, S. WILKINSON, M. A Pesquisa-ação Participativa e o Estudo da Prática. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. (Orgs.). A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LANDER, E. (Org.) La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Buenos Aires: CLACSO Libros, 2005.

LÉLIS, I. A. O Trabalho Docente na Escola de Massa: desafios e perspectivas. In: Sociologias, Porto Alegre, nº 29, jan/abr 2012.

LÉVI-STRAUSS, C. Tristes Trópicos. São Paulo: Cia da Letras, 1996.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e Formação de Professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S.G. GHEDIN, E. (Orgs.). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. O Dualismo Perverso da Escola Pública Brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. In: Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n. 1, 2012.

LISTON, D. ZEICHNER, K. Formación del Profesorado y Condiciones Sociales de la Escolarización. Madrid: Morata, 1993.

LOPES, A. C. MACEDO, E. Teorias de Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M. Formação Inicial e Construção da Identidade Profissional dos Professores de Primeiro Grau. In: CANDAU, V. M. (Org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. A Pesquisa e o Professor da Escola Básica: que pesquisa, que professor? In: CANDAU, V. M. (Org.). Ensinar e Aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

LUDKE, M. CRUZ, G. B. A Pesquisa do Professor da Escola Básica. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, 2009.

MCLAREN, P. Multiculturalismo Crítico. São Paulo: Cortez, 1997.

MINAYO, M. C. et al. Avaliação por Triângulação de Métodos: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: EdFiocruz, 2005.

MONTEIRO, A. M. A Prática de Ensino e a Produção de Saberes na Escola. In: CANDAU, V. M. (Org.). Didática, Currículo e Saberes Escolares. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

MONTERO, P. Multiculturalismo, Identidade Discursiva e Espaço Público. In: Sociologia e Antropologia, Rio de Janeiro, v. 2, nº 4, nov/2012.

MORAES, A. C. Licenciatura em Ciências Sociais: entre o balanço e o relato. In: Tempo Social. São Paulo, Vol. 15, nº. 1. 2003.

\_\_\_\_\_. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. In: Cadernos CEDES, Campinas, v. 31, n. 85, 2011.

\_\_\_\_\_. (Org.) Sociologia: ensino médio. In: Coleção Explorando o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010.

MOREIRA, A. F. A Recente Produção Científica sobre Currículo e Multiculturalismo no Brasil (1995 – 2000): avanços, desafios e tensões. In: Revista Brasileira de Educação. Campinas, nº 18, set/dez 2001.

\_\_\_\_\_. Currículo e Estudos Culturais: tensões e desafios em torno das identidades. In: SILVEIRA, R. M. H. (Org.). Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas: EdUlbra, 2005.

MOREIRA, A. F. CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: Revista Brasileira de Educação, nº 23, maio/ago, 2003.

\_\_\_\_\_. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: Indagações sobre Currículo. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2008.

\_\_\_\_\_. (Orgs.). Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis: Vozes, 2014.

NEVES, F. H. Conhecimento, Escola e Cultura/s: ensino de Sociologia e educação intercultural. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação/Pontifícia Universidade Católica

lica do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2014. Orientação: Vera Maria Candau.

NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. As Ciências da Educação e os Processos de Mudança. In: PIMENTA, S. G. (Org.). Pedagogia, ciência da educação? São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. (Org.) Professores: imagens do tempo presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A., & SCHRIEWER, J. A Difusão Mundial da Escola. Lisboa: Educa, 2000.

OLIVEIRA, L. F. (Org.). Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Edur, 2013.

ORTIZ, R. Mundialização e Cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PARAÍSO, M. Antônio Flávio Barbosa Moreira: pesquisador em currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. A Cultura Popular na Sociedade Pós-moderna. In: Cuadernos de Pedagogía. Barcelona, nº 225, 1994.

PERRENOUD, P. 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G. GHEDIN, E. (Orgs.). Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005

\_\_\_\_\_. Pesquisa-ação Crítico Colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, nº 3, set/dez 2005b.

\_\_\_\_\_. Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G. GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIROZ, P. P. A pesquisa e o ensino de História: espaços/processos de construção de identidade profissional. In: NIKITIUK, S. (Org.). Repensando o Ensino de História. São Paulo: Cortez, 2012 (8ª Ed).

\_\_\_\_\_. O Ensino de Sociologia na Escola Básica: refletindo sobre saberes docentes e formação profissional. Anais do III Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Escola Básica. Fortaleza: EdUFC, 2013.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre a Didática e a Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores. XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Fortaleza: EdUECE, 2014.

QUEIROZ, P. P.; NEVES, F. H. Conhecimento Sociológico Escolar e Educação Intercultural: dilemas e problematizações. In: *RevistAleph*, Niterói/RJ, n° 20, dez/2013.

\_\_\_\_\_. Conhecimento Sociológico, Formação Profissional e Escola: reflexões de práticas propositivas. *Pedagogía 2015 – Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores*. Palácio de Convenciones de La Habana, Cuba, 26 a 30 de janeiro de 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). Currículo Mínimo: Sociologia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado da Educação, 2011.

RODRIGUES, T. C. ABRAMOWICZ, A. O Debate Contemporâneo sobre a Diversidade e a Diferença nas Políticas e Pesquisas em Educação. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n° 1, jan-mar 2013.

SÁ, C. P. A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, B. S. Para uma Pedagogia do Conflito. In: SILVA, L. H. et al. (Orgs.) *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

\_\_\_\_\_. *A Construção Multicultural da Desigualdade e da Diferença*. Universidade de Coimbra: Coimbra, 1999.

\_\_\_\_\_. *A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício e a indolência*. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. *Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências (2002)*. Disponível em <[www.boaventuradesousasantos.pt](http://www.boaventuradesousasantos.pt)>. Acesso em 10 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SARANDY, F. M. S. *A Sociologia Volta à Escola: um estudo dos manuais de sociologia para o ensino médio no Brasil*. Dissertação de Mestrado em Sociologia e Antropologia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004. Orientação: Gláucia Villas-Boas.

SCHÖN, D. *The Reflective Practitioner*. Londres: Temple Smith, 1983.

SEN, A. *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

SILVA, G. M. LÓPEZ, M. “Brazilian People” in the eyes of elites: repertoires and symbolic boundaries of inequality. In: *Sociologia e Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 5, n° 1, jan/abr 2015.

SILVA, I. F. O Ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, A.C. (Org.) *Sociologia: ensino médio*. Coleção Explorando o Ensino: Sociologia. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2010.

SILVA, N. V. BARBOSA, M. L. O. Desempenho Individual e Organização Escolar na Realização Educacional. In: Sociologia e Antropologia, Rio de Janeiro, v. 2, n° 4, nov/2012.

SILVA, R. N. Formação de Professores no Brasil: um estudo analítico e bibliográfico. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1991.

SILVA, T. T. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M. LESSARD, C. LAHAYE, L. Os Professores face ao Saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: Teoria & Educação, n° 4, 1991.

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1986.

TODOROV, T. O Medo dos Bárbaros: para além do choque entre civilizações. Petrópolis: Vozes, 2010.

TRIVIÑOS, A. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 1987.

VINCENT, G., LAHIRE, B., & THIN, D. Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire. In: VINCENT, G. (Org.) L'éducation prisonnière de la forme scolaire: Scolarisation et socialization dans les sociétés industrielles. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994.

WALSH, C. La Interculturalidad en la Educación. Gobierno de Perú. Ministério de la Educación/ Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Lima, 2005.

WARDE, M. J. A Produção Discente nos Programas de Pós-Graduação no Brasil (1982 – 1991): avaliação e perspectivas. In: Avaliação e perspectivas na área da educação (1982 – 1991). Porto Alegre: ANPED/CNPq, 1993.

WRIGHT-MILLS, C. Imaginação Sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

YOUNG, M. O Futuro da Educação em uma Sociedade do Conhecimento: o argumento radical em defesa do currículo centrado em disciplinas. In: Revista Brasileira de Educação, v.16, n°48, set/dez 2011.

ZABALA, A. A Prática Educativa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHNER, K. A Formação Reflexiva de Professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

## **BIOGRAFIA**

### **Paulo Pires de Queiroz**

Cientista Social pela UFF e PhD em Filosofia e Humanidades pela Columbia Pacific University – USA. Professor e Pesquisador Adjunto na Graduação e Pós-Graduação do Departamento Sociedade, Educação e Conhecimento, na Faculdade de Educação, da Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói / Rio de Janeiro / Brasil.

### **Fagner Henrique Guedes Neves**

Cientista Social e Filósofo pela UFF e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio. Servidor Técnico-administrativo da Universidade Federal Fluminense – UFF, Niterói / Rio de Janeiro / Brasil.