

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO
DIRETORIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

DIOGO BRUNO WANDERLEY GRANDIDIER GOMES

OS DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA PESQUISA SOCIOLÓGICA NO
CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA: CONSTRUINDO O ENTENDIMENTO DE
RACISMO INSTITUCIONAL

RECIFE

2020

DIOGO BRUNO WANDERLEY GRANDIDIER GOMES

OS DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA PESQUISA SOCIOLÓGICA NO
CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA: CONSTRUINDO O ENTENDIMENTO DE
RACISMO INSTITUCIONAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional da Fundação Joaquim Nabuco
como requisito parcial para obtenção do título
de Mestre em Sociologia.

Orientador: Prof. Wilson Fusco

RECIFE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Fundação Joaquim Nabuco - Biblioteca)

G633d Gomes, Diogo Bruno Wanderley Grandidier

Os desafios de implementação da pesquisa sociológica no contexto da escola pública: construindo o entendimento de racismo institucional/ Diogo Bruno Wanderley Grandidier Gomes. Recife: O Autor, 2020. p. il.: 134.

Orientador: Prof. Wilson Fusco

Intervenção Pedagógica (Mestrado) - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional -ProfSocio, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2020.

Inclui bibliografia

Educação. 2. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). I. Lubambo, Wilson Fusco, orient. II. Título

CDU: 37:681.5(813.4)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Diogo Bruno Wanderley Grandidier Gomes

Os Desafios de implementação da pesquisa sociológica no contexto da escola pública:
Construindo o entendimento de racismo institucional

Trabalho aprovado em 22 de junho de 2020 em banca online.

BANCA EXAMINADORA COM PARTICIPAÇÃO A DISTÂNCIA.

Prof. Dr. Wilson Fusco (Orientador/ Examinador Titular Interno – Fundaj)

Profa. Dra. Darcilene Cláudio Gomes (Examinadora Titular Interna – Fundaj)

Prof. Dr. Sidartha Sória e Silva (Examinador Titular Externo – UFPE)

AGRADECIMENTOS

A Deus, Criador de todas as coisas e Pai misericordioso, pelo amor e proteção.

À minha Mãe, Edna de Albuquerque Wanderley e a meu Irmão, Thiago Wanderley Damasceno, pela confiança, força e carinho em todos os momentos da minha trajetória, especialmente nos momentos de adversidade.

À Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), por oportunizar a possibilidade de cursar um mestrado voltado para melhoria do ensino básico de Sociologia.

A todos os Professores do ProfSocio/Fundaj, por proporcionar momentos valiosos de formação. E a todos os funcionários, pela atenção e dedicação.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Wilson Fusco, pelo convencimento da temática desta intervenção pedagógica, pela liberdade criativa, pela escuta, pelas ponderações e correções necessárias.

Aos meus colegas e amigos do ProfSocio, pela troca generosa de conhecimento e a força nos momentos difíceis de formação. Em especial, Mariana Maciel de Moraes, que me ajudou muito em vários aspectos deste trabalho.

A todos os profissionais da Escola Pastor Amaro de Sena, pelo incentivo que me deram em todas as etapas do Mestrado.

E, finalmente, um agradecimento especial a todos os meus alunos, pelo incentivo, dedicação nos momentos da intervenção pedagógica e todo carinho que sempre me dispensaram.

EPÍGRAFE

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho apresenta uma intervenção pedagógica desenvolvida na disciplina de Sociologia e realizada na Escola da Rede Estadual de Pernambuco - Pastor Amaro de Sena - com estudantes do 1º e 2º anos do Ensino Médio. Assim, foi empregado a concepção pedagógica do “Diálogo Freiriano” para embasar as estratégias de ensino e estabelecer uma estrita interação com os estudantes por meio de um “jogo de linguagem” oportunizado pela Pesquisa. Portanto, foi utilizado como eixo norteador dessa intervenção a Pesquisa como princípio pedagógico com ênfase na metodologia quantitativa e nas TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) como ferramenta de aproximação didática. Neste sentido, foi implementada uma sequência pedagógica que trabalhou os principais conceitos sociológicos dentro da temática de Raça e Classes Sociais. A apresentação de dados sociais por meio de tabelas e gráficos e a compreensão da importância da pesquisa social possibilitou que os estudantes criassem um questionário online para investigar aspectos socioeconômicos e raciais na própria comunidade onde está localizada a escola. A culminância da série de aulas se deu por meio de um quadro comparativo que permitiu confrontar os resultados da pesquisa elaborada por eles e dos dados sociais brasileiros elaborados por algumas instituições de pesquisa. Além disso, esse trabalho analisou os efeitos da intervenção pedagógica em sala de aula e na comunidade escolar e fez uma avaliação com os estudantes sobre a relevância dos aspectos abordados na sequência didática.

Palavras-chave: Intervenção Pedagógica. Pesquisa. TDIC. Questionário.

ABSTRACT

This work presents a pedagogical intervention developed in the discipline of Sociology and held at the State Network School of Pernambuco - Pastor Amaro de Sena - with students from 1st and 2nd years of high school. Thus, the pedagogical conception of the "Freirian Dialogue" was used to support the teaching strategies and establish a strict interaction with the students through a "language game" opportunized by the Research. Therefore, Research as a pedagogical principle with emphasis on quantitative methodology and TDIC (Digital Information and Communication Technologies) as a tool for didactic approximation was used as the guiding axis of this intervention. In this sense, a pedagogical sequence was implemented that worked the main sociological concepts within the theme of Race and Social Classes. The presentation of social data through tables and graphs and the understanding of the importance of social research enabled students to create an online questionnaire to investigate socioeconomic and racial aspects in the very community where the school is located. The culmination of the class series was a comparative table that allowed them to compare the results of the research they had carried out and the Brazilian social data prepared by some research institutions. In addition, this work analyzed the effects of pedagogical intervention in the classroom and in the school community and made an assessment with the students on the relevance of the aspects addressed in the didactic sequence.

Keywords: Pedagogical Intervention. Research. TDIC. Questionnaire.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Racismo e segregação racial	66
Figura 2: Desigualdade racial	67
Figura 3. Desigualdades e injustiças sociais.....	68
Figura 4: Racismo institucional: A máquina mortífera do século	68
Figura 5: O Brasil em branco e preto	70
Figura 6: Momentos da intervenção	100
Figura 7: Início da elaboração do questionário	101
Figura 8. Apresentação das equipes	101
Figura 9: Semana da Consciência Negra na Escola Pastor Amaro de Sena.....	102
Figura 10: Semana da Consciência Negra na Escola Pastor Amaro de Sena – Capoeira	102
Figura 11: Semana da Consciência Negra na Escola Pastor Amaro de Sena – Palestra	103
Figura 12: Dia internacional das Mulheres.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População brasileira por raça.....	71
Tabela 2: Rendimento do trabalho por raça.....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Rendimento médio real habitual, por cor e raça.....	70
Gráfico 2: Porcentagem da população, por cor e raça (Brasil – 2015)	71
Gráfico 3: Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade, por nível de ensino frequentado, segundo a cor e raça – Brasil - 2001/2011	72
Gráfico 4: Percentual de negros na população desempregada	72
Gráfico 5: Gênero	76
Gráfico 6: Idade dos pesquisados	77
Gráfico 7: Quantidade de moradores na residência.....	78
Gráfico 8: Tipo de Moradia.....	78
Gráfico 9: Renda familiar mensal (%).....	79
Gráfico 10: Renda individual mensal (%)	80
Gráfico 11: Situação de trabalho	80
Gráfico 12: Setores de ocupação no trabalho	81
Gráfico 13: Motivos que levam a trabalhar	82
Gráfico 14: Horas semanais trabalhadas	83
Gráfico 15: Informação sobre alfabetização.....	83
Gráfico 16: Frequência escolar.....	84
Gráfico 17: Escolaridade	84
Gráfico 18: Influência das categorias cor e raça na vida dos brasileiros.....	86
Gráfico 19: Autodeclaração de cor e raça	87
Gráfico 20: Aspectos que levam a declaração de cor e raça	88
Gráfico 21: Definição da sua própria cor e raça.....	89
Gráfico 22: Reconhecimento da própria cor ou raça.....	89
Gráfico 23: Situações ou momentos que influenciam na vida dos brasileiros em relação a cor ou raça.....	90
Gráfico 24: Nível de instrução de pessoas com 25 anos de idade ou mais (Brasil – 2018) ...	91
Gráfico 25: Taxa de desempregados por Regiões, idade e gênero (Brasil – 2019)	92
Gráfico 26: Rendimento médio mensal (Brasil – 2017)	95
Gráfico 27: Rendimento médio mensal por Região (2017)	96
Gráfico 28: Rendimento médio mensal por nível de instrução (Brasil 2017)	97
Gráfico 29: Identificação da série do estudante.....	105
Gráfico 30: Sobre a importância da Pesquisa na aprendizagem.....	106

Gráfico 31: Sobre a importância da elaboração do questionário.....	106
Gráfico 32: Sobre possíveis acréscimos no questionário	107
Gráfico 33: Conceitos sociológicos apresentados na intervenção.....	108
Gráfico 34: Importância das aulas e das práticas pedagógicas.....	109
Gráfico 35: Importância do uso de tecnologias	110
Gráfico 36: Sobre as ferramentas tecnológicas que mais favorecem a aprendizagem	110
Gráfico 37: Contribuição das tecnologias na aprendizagem	111
Gráfico 38: Motivação dos estudantes nas aulas a partir do uso de tecnologias.....	112
Gráfico 39: Uso adequado das tecnologias pelos professores.....	112

LISTA DE SIGLAS

CETIC - Centro de Estudos Sobre Tecnologias da Informação
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ENESEB - Anais do Encontro Nacional de Sociologia na Educação Básica
GRE - Gerência Regional de Ensino
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA - Instituto de Pesquisa Aplicada
LDB - Leis de Diretrizes e Bases
MPCS - Mestrado Profissional da Fundação Joaquim Nabuco
OCNs - Orientações Curriculares Nacionais
PCNs - Parâmetros curriculares Nacionais
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNLD - Programa Nacional dos Livros Didáticos
POF - Pesquisa de Orçamentos Familiares
PPGE - Programa de Pós-graduação em Ensino
ProfSocio - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação
PUC-PR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SE - Situação de Estudo
SI - Seminário Integrado
SISU - Sistema de Seleção Unificada
TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC - Tecnologia da informação e Comunicação
UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unijuí - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO DO TEMA	16
2. ESTADO DA ARTE	23
2.1 Uso das TDIC no processo de ensino-aprendizagem	24
2.2 Mediação pedagógica através da metodologia quantitativa	34
2.3 A pesquisa como princípio pedagógico.....	42
3. CARACTERIZANDO A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	56
3.1 Eixos temáticos desenvolvidos na intervenção pedagógica	57
3.2 Caracterização da Escola Pastor Amaro de Sena	60
3.3 Dos problemas enfrentados na execução Intervenção pedagógica.....	61
3.4 Descrição da intervenção pedagógica: planos de aulas	63
3.5 Questionário socioeconômico e de características étnico-raciais.....	75
3.6 Quadro comparativo – culminância da intervenção pedagógica	90
4. ANÁLISE DOS EFEITOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	100
4.1 Análise do questionário avaliativo da intervenção pedagógica.....	105
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
6. REFERÊNCIAS	117
APÊNDICES	122

1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

A institucionalização da Sociologia escolar passou por diversos avanços e retrocessos durante todo século XX e, mais recentemente, ainda busca se consolidar como disciplina na Educação Básica brasileira. Em 1931 a disciplina se torna obrigatória no 2º ano dos cursos complementares do Ensino Secundário. Em 1935 é introduzida no curso normal do Instituto Estadual de Educação de Florianópolis. Em 1942, com a Reforma Capanema, a Sociologia deixa de ser obrigatória nos cursos secundários, mas permanece no curso normal, e passa por um período de fortalecimento e ampliação até 1964. No ano de 1971, com a Lei nº 5.692 da Reforma Jarbas Passarinho, a profissionalização no (atual) Ensino Médio se torna obrigatória e a Sociologia perde sua obrigatoriedade no curso normal. A partir de 1982, durante e após a redemocratização do Brasil, ocorreu uma reinserção gradativa da disciplina na etapa final da Educação Básica. Destaca-se, nesse ponto, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394 de 1996, que considera os conhecimentos de Sociologia e Filosofia fundamentais no exercício da cidadania. Em 2008 foi assinada a Lei nº 11.684 que obriga o ensino de Filosofia e Sociologia nas três séries do Ensino Médio (SILVA, 2010).

De acordo com Silva (2010), a reintrodução da Sociologia como disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio em todo o país, “ocorre dentro de um contínuo processo de esforços pela consolidação desta disciplina na Educação Básica” (p. 15). Assim, os docentes acabam tendo, além de suas atribuições, a responsabilidade de justificar a importância dos saberes trabalhados pelas Ciências Sociais e sua presença nessa etapa de ensino, não apenas em sala de aula, mas, também, diante dos outros profissionais da escola.

Dessa forma, sua implementação no currículo de forma obrigatória, em 2008, encadeou um movimento acadêmico que procura alternativas teórico-metodológicas e pedagógicas para superação de uma possível “falta de identidade” da disciplina. Essa busca tem evidenciado que as propostas curriculares e nos manuais carecem de orientação teórica e epistemológica em sua formação. Isto fica claro, principalmente, na diversidade de formas de abordar os conteúdos, a metodologia, a didática e as práticas de ensino propostas.

Entretanto, a provável “falta de identidade” da Sociologia enquanto disciplina não está relacionada a ausência de rotinização dos conteúdos, como afirmam Meucci e Bezerra (2014), mas a falta de metodologias e técnicas pedagógicas e a determinação de uma carga horária mínima. Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sejam uma importante referência para determinação dos conteúdos trabalhados na disciplina de Sociologia, Meucci e Bezerra (2014) afirmam que esses conteúdos no Ensino Médio são definidos por três instâncias:

pelo Programa Nacional dos Livros Didáticos (PNLD), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e pelos formatos em que são desenvolvidas as licenciaturas em Ciências Sociais. Desse modo, fica claro que essa questionável falta de identidade da disciplina não está relacionada diretamente aos conteúdos, mas sim a como ensiná-los.

Voltando a atenção para os livros didáticos escolhidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é possível identificar o fomento da discussão em torno dos critérios teóricos e conceituais e dos critérios didático-pedagógicos que devem nortear a Sociologia escolar. Logo, quando analisamos os livros de Sociologia escolhidos no PNLD 2018, percebe-se a pouca utilização da pesquisa de cunho quantitativo para ancorar e dar sentido aos conteúdos, corroborando para algo que já tinha sido constatado por Oliveira e Cigales (2015) quando escreveram o artigo “*A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros didáticos selecionados no PNLD 2015*”. Nesta perspectiva, vemos nos livros de Sociologia a utilização das denominadas pesquisas metodológica e informativa. Sendo a pesquisa considerada como metodológica, quando utiliza ferramentas das Ciências Sociais como entrevistas, pesquisas de opinião, questionários etc., aparecendo com menor ênfase nos livros selecionados pela PNLD 2015. Diferentemente da pesquisa de caráter informativo, direcionada à busca de informações em sites da internet, dicionários, livros, rótulos de produtos, charges, filmes, músicas etc., que é utilizada mais generosamente nestas produções, embora com maior ou menor especificação dos procedimentos a serem adotados.

Outro obstáculo a superar é a falta de interesse dos estudantes pela Sociologia, algo que está relacionado ao baixo prestígio da disciplina perante a sociedade e à incompreensão de como esta poderia colaborar para a formação cidadã e crescimento pessoal e profissional deles. Isso está, entre outros motivos, atrelado a falta de formação profissional dos professores que lecionam a disciplina, pois, há muitos profissionais sem formação específica que lecionam Sociologia para complementação de carga horária (ZARIAS; FERREIRA; FUSCO, 2017). Mesmo entre os que possuem formação específica, existe muitas dificuldades na transposição didática, levando esses professores a reproduzir a Sociologia com um caráter metodológico mais acadêmico do qual foram formados. Embora observemos que o problema da formação profissional específica esteja presente em outras disciplinas escolares, Zarias, Ferreira e Fusco (2017) consideram que a questão da formação profissional específica na área de Sociologia é um dos desafios atuais da sociologia escolar. Eles destacam que se exige dos professores do Ensino Médio, com ou sem formação em Sociologia, que assumam sua responsabilidade social e política, conduzindo a disciplina de maneira a possibilitar aos estudantes uma consciência crítica e a superação do senso comum.

No artigo *Profissionalidade e formação continuada em Sociologia: desafios para o ensino Médio Público de Pernambuco*, Zarias, Ferreira e Fusco (2017) traçaram o perfil dos professores que ensinam Sociologia em Pernambuco, baseando-se em dados do Censo Escolar 2011 (INEP). Assim, constataram que dos 2058 profissionais que lecionavam a disciplina, apenas 4,7% eram licenciados em Ciências Sociais. Consequentemente, a maioria dos professores que lecionam a disciplina no Estado proviam das licenciaturas de História e Geografia, Pedagogia e da área de línguas vernácula e estrangeira.

De acordo com os autores, esses dados podem ser interpretados sob dois aspectos: i. devido a institucionalização recente da Sociologia, assim como da Filosofia, na grade curricular da educação básica brasileira; e ii. porque a disciplina tem sido ocupada preferencialmente por professores de História e Geografia para complementação de carga horária.

Dentre os professores que não possuíam formação em Ciências Sociais, aproximadamente 6% não havia terminado ou mesmo iniciado o ensino superior e “cerca de 50% já haviam cursado algum tipo de especialização. Apenas 1,5% possuíam mestrado e os com doutorado não passavam de 0,1%” (ZARIAS; FERREIRA; FUSCO, 2017, p.56).

Os autores realizaram entrevistas semiestruturadas com 15 professores que ministram aulas de Sociologia em escolas públicas do Recife. Esses dados reafirmaram a tendência de ausência de formação específica na disciplina de Sociologia, com apenas 3 deles habilitados a ministrar a disciplina. Os próprios entrevistados apontaram a falta de formação específica como entrave à preparação das suas aulas, pois julgam não possuírem o arcabouço teórico de sociologia adequado para ministrar essas aulas. Destacaram também que “sem a formação em sociologia que conduz a um entendimento científico, não é possível ensinar essa disciplina na escola. Tal formação é o cerne da profissão de professor” (p.58).

Pensando na intervenção pedagógica e considerando o fato de ser oriundo das Ciências Geográficas, trabalhamos muito em sala de aula com dados estatísticos, principalmente quando tratamos sobre as questões demográficas e com a temática das desigualdades sociais. Então, decidimos utilizar a experiência de Professor de Geografia com dados estatísticos para promover uma sequência de aulas que priorizasse a interpretação de gráficos, tabelas e mapas, pois, comprovadamente, estes são muito eficazes para a aprendizagem dos estudantes, possibilitando uma síntese sobre a temática apresentada. Assim, a ideia de implementar uma intervenção pedagógica de Sociologia com dados sociais “caiu como uma luva”, porque este recurso didático facilita o desenvolvimento do raciocínio e aguça o olhar sociológico na explicitação dos problemas cotidianos, permitindo recortes comparativos e explicativos da realidade, ultrapassando, assim, as barreiras do senso comum, oportunizando aos estudantes,

uma interpretação mais clara e objetiva do assunto abordado. Isto reforça o objetivo da Sociologia de possibilitar uma prática social que oportunize aos estudantes atuarem como agentes de transformação e participantes críticos do cotidiano social.

Por conseguinte, o objetivo deste trabalho é desenvolver uma intervenção pedagógica, de acordo com a concepção pedagógica do “diálogo freiriano” de modo a explorar objetos de ensino e de aprendizagem. Paulo Freire (1997) nos ensina que o princípio dos saberes passa pela consciência de que o educando é sujeito da experiência formadora e que, portanto, ensinar não é transferir conhecimentos e conteúdos, mas um processo que envolve educadores e educandos como sujeitos da aprendizagem (FREIRE, 1997, p.24). Ele chama a atenção para o processo dialógico de aprendizagem enfatizando que quem forma e quem é formado corroboram mutuamente na ação formadora. Não existe aqui a dicotomia professor-sujeito e aluno-objeto, pois ambos são protagonistas no processo de formação. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1997, p. 26).

Em nosso contexto percebemos práticas pedagógicas engessadas, estáticas e acomodadas, reproduzindo o que Freire (2019) chama de “Bancarismo ou Educação bancária”, onde o professor sujeita os educandos a uma perspectiva passiva, enchendo-os de conteúdos desconectados de uma totalidade significativa, fazendo-os memorizar e repetir de maneira irrefletida. Isso torna a educação um ato de “depositar”, em que “os educandos são depositários e o educador, o depositante” (p. 80). Por isso que a pesquisa foi a prática pedagógica que deu forma a essa intervenção, porque, de acordo com Freire (1997) promove um diálogo íntimo entre ensinar e pesquisar, sendo pouco recomendado desfragmentá-los em dois polos autônomos. Portanto, não pode existir ensino sem pesquisa. “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1997, p. 31).

Assim, a Pesquisa como princípio pedagógico será utilizada por favorecer o protagonismo juvenil, ajudando na desnaturalização da realidade social e, conseqüentemente, proporcionando uma aprendizagem mais efetiva. Dentro desta lógica, será empregado a pesquisa por questionário, implementada a partir do uso das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) como ferramenta para a consolidação dos dados sociais que serão mobilizadas dentro da temática de Raça e Classes Sociais.

A temática de Raça e Classes Sociais foi escolhida porque observando os livros didáticos de Sociologia de 2018, percebe-se a constante utilização do recurso quantitativo em todas essas obras, apresentando uma “vocação” na aplicação de tabelas e gráficos e, principalmente, por ser um tema que desperta a curiosidade dos estudantes, sendo um dos assuntos mais discutidos atualmente na sociedade brasileira. Foi importante ouvir as prenoções dos estudantes e perceber comentários carregados de ideias preconceituosas em relação a situação do negro em nossa sociedade. Todavia, ficou perceptível a dificuldade que os discentes demonstraram na interpretação desses dados. Esta realidade me estimulou no desenvolvimento desse tema, adotando um posicionamento de escuta e deixando com que os dados sociais norteassem a mudança no entendimento deles. O impacto da intervenção pedagógica foi sentido gradativamente, porque houve uma participação comprometida nos debates em sala de aula, culminando com a iniciativa entre os estudantes do 1º ano do Ensino Médio, no ano letivo de 2019, na promoção da Semana da Consciência Negra da Escola.

A Intervenção Pedagógica foi realizada na Escola da Rede Estadual Pastor Amaro de Sena, da qual fomos estudante e onde lecionamos desde 2012, localizada no bairro de Caetés 2, município de Abreu e Lima, Região Metropolitana do Recife. Nossa atuação nesta Escola é lecionando cinquenta e duas aulas semanais distribuídas entre as disciplinas de História, Geografia e, mais recentemente, Sociologia e Filosofia. Por isso, conhecendo o contexto e a realidade na qual esses estudantes estão inseridos, não foi difícil perceber que era necessário abordar a temática de Raça e Classes Sociais para oportunizar um olhar embasado dentro da perspectiva sociológica que fizesse frente as suas prenoções e despertasse a reflexão, possibilitando uma visão mais crítica perante este tema.

Antes da abordagem teórica, solicitamos dos estudantes que pesquisassem dados sociais relativos a questões socioeconômicas (emprego e renda segundo cor ou raça) em sites como o IBGE, Dieese e Ipea. A partir disso, os estudantes dos 1º e 2º anos do Ensino Médio foram envolvidos na elaboração e aplicação de um questionário que, por conter perguntas sobre renda e de trabalho, foi aplicado entre seus parentes, vizinhos e amigos. Só posteriormente trabalhamos na construção dos conceitos centrais da temática e a pesquisa prévia foi fundamental para motivar os estudantes a se posicionarem nos debates.

Deste jeito, a utilização da pesquisa como princípio pedagógico, como algo consolidado academicamente e que já estava posto desde as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) (2004) e reafirmado pelas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2005), reforçou nossa compreensão sobre sua relevância para o ensino da Sociologia na escola, devido a sua indissociabilidade com o ensino dos fundamentos teóricos e metodológicos das Ciências

Sociais. Desta maneira, a pesquisa em sala de aula surgiu como uma prática pedagógica muito promissora, porque estimulou os estudantes a se tornarem protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. O argumento de Meksenas (1998) confirma esse potencial quando afirma que os conteúdos e métodos sociológicos que possibilitem a dinamização tanto da abordagem como do percurso do aprendizado, podem proporcionar um conhecimento mais consistente aos estudantes, a fim de desnudarem, as relações e interações sociais da qual eles próprios fazem parte.

Outro aspecto que merece ênfase na Sociologia ensinada no Ensino Básico é que ela deve promover uma comunicação com a juventude, a partir da problematização da realidade socialmente construída por todas e todos. Assim, a utilização de tecnologias e todos os processos de socialidade que a linguagem tecnológica produz e reproduz, devem ser utilizados como ferramenta potencialmente favorável para uma aproximação didática mais eficaz. Logo, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem proporcionar os instrumentos que possibilitem os meios para gerar, armazenar, veicular e reproduzir a informação, através das mídias mais tradicionais, da televisão, do vídeo, das redes de computadores, de livros, de revistas, do rádio, etc., criando novos ambientes de aprendizagem e de interação mais significativos.

Dessa forma, as TDIC têm muito a oferecer, porque criam pontes que ligam os jovens a pesquisa metodológica e tornam os conteúdos e conceitos da Sociologia mais próximo de suas realidades. A utilização das TDIC, desempenham um papel fundamental na perspectiva de criar um diálogo mais fluido com os jovens estudantes. Portanto, para a intervenção pedagógica propusemos a elaboração de um questionário online com a utilização de um programa da plataforma Google, o Google Formulários. Segundo Vicente e Schimdt (2017), o fato de aliar as TDIC como “ferramentas” de utilização comum e “naturalizadas” entre os jovens, faz com que haja uma aproximação entre a linguagem dos jovens e a pesquisa quantitativa que várias ciências utilizam para desenvolver as pesquisas científicas (p. 8).

Muito embora, na opinião de muitos professores, as tecnologias estejam contribuindo para que os jovens dispensem e deixem num segundo plano os estudos. Quando uma pesquisa é proposta, copiam tudo da internet, perdendo a capacidade de refletir de maneira autônoma. Os professores sentem-se como se estivessem perdendo a proeminência do saber em detrimento da cibercultura. As próprias escolas ainda não sabem como enfrentar essa situação e muitas tem proibido o uso das tecnologias de informação por parte dos estudantes, como ocorre no contexto da Escola Pastor Amaro de Sena; a desconstrução da ideia que coloca a escola como inimiga da tecnologia é ainda mais desafiadora, pois o Estado de Pernambuco institucionalizou pela Lei

15.507, de 21 de maio de 2015, a proibição do uso dos celulares nas instituições de ensino públicas e particulares de Pernambuco. Embora na prática essa proibição não tenha apresentado os efeitos esperados, pois existe uma resistência das famílias e dos estudantes no sentido da sua utilização para comunicação e pesquisa. Isso fez com que a Escola os orientasse para utilização no intervalo ou quando o professor solicitasse pesquisa em sala de aula.

As Ciências Sociais utilizam métodos de pesquisa para alcançar seus objetos de análise, sobretudo de dois grandes tipos: qualitativos e quantitativos. Barbosa, Quintaneiro e Rivero (2012) chamam a nossa atenção para a questão da implementação de dados quantitativos e qualitativos como facilitadoras no processo de aprendizagem da sociologia. Pois, esses métodos servem para investigação, identificação, classificação, interpretação de fenômenos sociais e para conter os anseios assertivos de quem analisa o objeto social. Portanto, são métodos científicos que envolvem recursos sistemáticos de investigação empírica, análise de dados e com capacidade de avaliar teorias à luz de evidências e argumentos lógicos. (TABOSA, 2015, p. 34)

Dentro dessa perspectiva, é necessário que esses métodos específicos, baseados numa construção racional, investiguem a existência de um determinado fenômeno social. Para tanto, é importante compreender a diferença existente entre problemas sociológicos, vistas a partir de um olhar sociológico e dotada de embasamento científico dos fenômenos ou problemas sociais, e os problemas sociais que são uma construção política e social (BARBOSA, QUINTANEIRO, RIVERO, 2012). A compreensão desses conceitos permitirá delimitar o fenômeno social, objeto de análise das aulas de sociologia, produzindo uma percepção distinta do senso comum. É neste sentido que os indicadores sociais poderão contribuir no desvelamento da análise, pois, mensuram, explicam e comparam os fenômenos sociais.

Portanto, como nos aponta Barbosa, Quintaneiro e Rivero (2012), a quantificação representada por indicadores sociais, que quando analisadas por uma teoria social e contextualizada com a realidade, possibilita aos estudantes compreenderem as desigualdades sociais como fruto de um processo social que favorece determinados grupos sociais em detrimento de outros.

Em vista disso, a junção da pesquisa como recurso metodológico, utilizando dados quantitativos e o uso das TDIC no espaço escolar poderá estimular uma atitude científica de pesquisa de maneira a suscitar os instrumentos e a linguagem indispensáveis a aprendizagem mais significativa dos estudantes. Pois, estes recursos metodológicos, consagrados pelas Ciências Sociais, reúnem potencialidades que se utilizados com o incremento de ferramentas tecnológicas, possibilitará mais do que o uso de metodologias informacionais, acarretando a

análise mais aprofundada de um corpo da teoria social sobre os temas a serem analisados (Dwyer, 2010).

2 ESTADO DA ARTE

A pesquisa como princípio pedagógico se constitui como uma das práticas incorporadas à nova perspectiva pedagógica que vem se consolidando dentro das chamadas metodologias ativas. Estas podem ser entendidas como estratégias pedagógicas que focam o ensino na aprendizagem do estudante, deslocada da lógica tradicional de ensino, centrada no professor, que é um mero reprodutor/transmissor de informações aos aprendizes. Portanto, é ativa, porque está relacionada com a aplicação de práticas que envolva e promova a interação dos estudantes em atividades práticas na qual estes sejam protagonistas da própria aprendizagem. Dessa forma, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem que coloquem o conhecimento em ação, para possibilitar aos estudantes pensar e conceituar o que fazem, construir conhecimentos sobre os conteúdos que realizam, fazendo com que desenvolvam estratégias cognitivas, capacidade crítica e de reflexão sobre suas práticas. Também é importante, pois promove o *feedback*, possibilitando, conseqüentemente, a aprendizagem através da interação entre os estudantes e o professor, o que proporciona a formação de atitudes e valores pessoais e sociais.

Pensando nisso, uma ferramenta que tem ampliado as possibilidades e favorece a aprendizagem são as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), constituindo-se como instrumento de suporte que favorece práticas de ensino inovadoras e com maior capacidade de dialogar com a juventude mais efetivamente. Portanto, relacionar este recurso tecnológico com o uso da pesquisa como princípio educativo tem se apresentado como um caminho natural das práticas de ensino atuais. A estratégia desenvolvida nesta intervenção pedagógica, de certa forma, inova porque atrela a estas ideias à pesquisa quantitativa que é pouco explorada no ensino básico, mesmo dentro da disciplina de Sociologia em que esta metodologia é mais utilizada. Neste sentido, fizemos uma revisão bibliográfica composta por dissertações e artigos acadêmicos, produzidas entre 2007 e 2017, recorrendo aos principais repositórios como o catálogo de teses e dissertações da Capes, a Biblioteca Digital brasileira de teses e dissertações, a plataforma Scielo, os sites das universidades e nos Anais do Encontro Nacional de Sociologia na Educação Básica – ENESEB, principalmente da área das Ciências Sociais, para sustentar e dialogar com as ideias desta intervenção.

2.1 Uso das TDIC no processo de ensino-aprendizagem

Com a disponibilidade de recursos provenientes da informática, a linguagem visual dos gráficos e tabelas pode ter a sua utilização dinamizada a partir de mecanismos que promovam a interatividade e uma maior exploração do uso dos dados. Já não é mais possível refutar a importância das novas tecnologias para as diversas instâncias da vida, na educação ela tem se notabilizado como um grande instrumento didático, aproximando os estudantes da aprendizagem de uma forma mais atraente. Sua utilização cria processos de sociabilidade que a linguagem tecnológica produz e reproduz, podendo ser utilizados como ferramentas de aproximação didática, já que a juventude “interage crescentemente com as tecnologias e, assim, se produz, orienta seu comportamento e conduz a própria existência. O trabalho organizado por Carrano e Dayrell (2013), *“Formação de Professores do Ensino Médio: o jovem como sujeito do ensino médio”*, reforça a ideia da importância da utilização de recursos tecnológicos como ferramenta de aproximação didática. Para estes, “as tecnologias digitais são, pois, um importante elemento da cultura juvenil” (p.29).

Notadamente, os jovens estudantes, em sua maioria, estão imersos na internet e ligados em seus celulares. Aqueles que, de algum modo, não estão conectados, sentem-se mesmo “peixes fora d’água” (CARRANO E DAYRELL, 2013, p.24). Assim, a exposição e a existência cada vez mais frequente de jovens conectados com grande familiaridade tecnológica têm inquietado os professores.

É bastante recorrente ouvir depoimentos de profissionais da educação preocupados com o modo de ser dessa juventude tecnológica e conectada. Alguns professores parecem não compreender as novas formas juvenis de conduzir a própria existência, produzidas pela intensa conexão com as tecnologias digitais. E, neste sentido, expressam muita dificuldade em entender as transformações ocorridas na relação dos jovens com o acesso à informação e suas formas de se relacionar com o conhecimento. Não é incomum ouvir professores dizerem que seus alunos não leem e escrevem errado em decorrência da incorporação do jeito próprio de se comunicar pela internet. O “internetês” seria quase uma nova linguagem (Carrano e Dayrell, p.25).

Segundo muitos professores, os jovens têm perdido a capacidade de conversar, copiam tudo da internet sem refletir e estão passando tempo demais diante do computador. A sensação mais recorrente é que a escola e os conhecimentos curriculares estão perdendo terreno na disputa com o ciberespaço e a cibercultura. De um modo geral, os jovens possuem maior familiaridade com as tecnologias do que seus professores. E isso coloca em xeque a relação de poder e as hierarquias do saber na sala de aula. “É como se a cibercultura ameaçasse o status de autoridade do professor enquanto exclusivo detentor do conhecimento” (CARRANO E

DAYRELL, 2013, p.26). É neste ponto em especial que a escola entra em conflito com a cibercultura na qual os jovens estão imersos. Não são raras as escolas que criam estratégias para evitar de todas as formas o uso das tecnologias de comunicação pessoal por parte dos estudantes. E o celular parece ser o grande vilão desta história. Outras escolas, contudo, procuram aproveitar este universo cibercultural para dele extrair sentidos de participação e interesse para as atividades curriculares (Carrano e Dayrell, 2013).

Todavia, Carrano e Dayrell (2013) reforçam e direcionam a atenção para a importância de compreender as transformações positivas produzidas pelo uso dessas tecnologias nas subjetividades e processos educativos, enxergando como essa cibercultura, as redes sociais da internet, apesar de todas as ambiguidades oferecidas, podem fornecer possibilidades potencialmente educativas.

E sem dúvidas, nós professores e professoras, podemos ser mediadores importantes neste processo, desde que também nos preparemos para compreender e participar da produção dessas novas arenas educacionais que se apresentam no cenário, da cibercultura e das novas tecnologias de informação e comunicação (Carrano e Dayrell, p.29).

O artigo de Baltar e Baltar (2013), “*A defasagem das ciências sociais no uso de recursos de informática para o ensino e a pesquisa no Brasil*”, propõe-se a abordar a defasagem das Ciências Sociais em relação a utilização de recursos de informática para a pesquisa no ensino médio e universitário. Constata o crescimento exponencial, nos últimos dez anos, do acesso a computadores nas escolas, o que tem pressionado estas a reverem os métodos educacionais e de pesquisa com o objetivo de incorporar esses novos recursos, fontes de dados e de comunicação às estratégias de aprendizagem. Discutem como as ciências sociais no Brasil não incorporaram os avanços da informática dos anos 70 e 80, levando a tendência de abordar esse debate sob a perspectiva de “métodos informacionais” versus “métodos sociológicos”. Assim, o trabalho apresenta a proposta de superação deste atraso através da difusão e capacitação do uso de fontes e recursos de disseminação de dados disponíveis online em instituições como IBGE, Ipea, GapMinder e SatPlanet, entre outros.

Os autores levantaram alguns elementos que reforçam o potencial do uso de informática para o ensino e à pesquisa em Ciências Sociais. Para tanto, se basearam no resultado do projeto de ensino e pesquisa “*Informática Aplicada ao Ensino e à Pesquisa em Ciências Sociais*”, realizado pelo Departamento de Ciências Sociais – Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina. Este projeto, em um primeiro momento, foi facilitado devido a já bastante disseminada utilização de recursos de informática entre

pesquisadores, professores e estudantes de Ciências Sociais. Os autores reforçam a relevância do projeto apresentando dados do Censo do IBGE de 2000, 2005 e do PNAD de 2009, que demonstram o aumento de computadores e de acesso à internet no Brasil.

Pensando na Educação Básica, Baltar e Baltar (2013) afirmam que entre os estudantes do ensino básico a utilização da informática está mais atrelada ao entretenimento e relacionamento pessoal.

Muitos alunos, desde novos, demonstram ter bastante familiaridade com o uso de computadores. Mas esta desenvoltura com o uso de informática aparentemente esconde o fato de que normalmente as habilidades aprendidas por jovens no uso diário da informática, voltam-se mais para o entretenimento e relacionamento pessoal: e-mails, jogos, música, blogs, fotos, vídeos, acesso às diferentes redes sociais ou simplesmente leitura (“navegação”) de páginas da internet. A Atividade de educação, embora seja utilizada com frequência, conforme dados da PNAD, ainda precisa ser discutida com mais frequência, sobretudo nas ciências sociais (p.4).

Os professores embora reconheçam a relevância do uso de recursos tecnológicos, não conseguem ainda fazer um uso mais efetivo deles. A utilização que os docentes fazem da informática está associada a atividades de redigir textos, para ler cartas e para ler notícias em jornais e revistas e para realização de transações bancárias. Embora existam bastante controvérsia em relação ao uso da informática, por parte dos alunos, ainda é bastante comum ouvir relatos negativos dos professores em relação a formação dos estudantes, como Baltar e Baltar (2013) esclarecem:

Alguns professores adotam uma atitude “crítica”, condenam o uso da informática e da internet como um “empobrecimento” da formação do aluno, seja na universidade seja no ensino médio e fundamental. Outros veem a facilidade de acesso ao conteúdo como uma inovação e estímulo aos estudantes, reforçada pelo conceito de “Inteligência Coletiva¹” (Levy: 1998, p.127).

Se por um lado é discutível o uso que se faz da Internet e da informática como instrumento educacional, por outro é significativo o crescimento do número de computadores e de acesso à rede mundial nos domicílios brasileiros. Isso coloca em questão, sobretudo para as Ciências Sociais, os usos e impactos que a tecnologia da informação pode trazer para o ensino e à pesquisa em Sociologia, Antropologia, Ciência Política e demais áreas correlatas.

1 Na obra “A Inteligência Coletiva” de 2014, Pierre Levy esclarece que, a “inteligência coletiva” baseia-se na valorização do saber individual e na aprendizagem mútua entre indivíduos e comunidades, que por meio das tecnologias computacionais, podem experimentar possibilidades originais e únicas de criação e elaboração de conhecimentos.

Dando continuidade à esta revisão, comentarei um trabalho que, embora não seja da área das ciências sociais, oferece subsídios significativos para pensarmos o uso de novas tecnologias e investigar a adequação a esses recursos no sentido de tornar a escola mais atrativa. Trata-se da dissertação de Pedro David Pedrosa, “*O uso das tecnologias de informação e comunicação na promoção da aprendizagem da termodinâmica*” (2015), apresentada ao Mestrado do Programa de Pós-graduação da Univasf (Universidade Federal do Vale do São Francisco), no curso de Mestrado Profissional de Ensino de Física (MNPEF).

Pedrosa (2015) fez uma intervenção pedagógica, perante dezesseis estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de ensino do município de Brejo Santo/CE.

“As análises e interpretações dos resultados foram norteados pelas discussões da Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel, que valoriza o processo de organização conceitual na estrutura cognitiva do educando, considerando como elemento principal, nesta teoria, o que o aprendiz já sabe” (Pedrosa, 2015, p. 9).

O objetivo principal dessa dissertação foi investigar a relação entre o uso de recursos das tecnologias da informação e comunicação e a Teoria da Aprendizagem Significativa no ensino da disciplina física, em um contexto particular que se limita ao estudo da termodinâmica.

Para a obtenção dos resultados da pesquisa o autor aplicou a metodologia qualitativa e instrumentos de coletas de dados como: questionário, mapas conceituais e entrevistas. Portanto, “a investigação das concepções prévias sobre a construção e explicação dos diversos conceitos da termodinâmica evidenciou que os estudantes possuíam concepções deficientes sobre conceitos deste tópico” (Pedrosa, 2015, pg. 9). Desta forma, o uso de simuladores computacionais, evidenciou-se um excelente instrumento de aprendizagem e possibilitou uma compreensão de conceitos abstratos inerentes a termodinâmica.

Pedrosa (2015) ainda reforça que a utilização dos recursos tecnológicos como a internet, datashow, vídeos, são ferramentas extremamente importantes no processo de ensino, diversificando e dinamizando a aula, embora o autor destaque que o acompanhamento rigoroso do professor é fundamental para o sucesso da prática e que essas tecnologias, em hipótese nenhuma, pode substituir o professor.

Outra contribuição importante deste trabalho foi a discussão sobre como a incorporação das tecnologias da informação não é garantia de um processo de ensino que resulte em aprendizagem significativa. O fato de usar novas tecnologias não possibilita por si só uma receita infalível que viabilize toda dinâmica do ensino-aprendizagem, entretanto, se forem

pensadas como criadoras de novas perspectivas de transmissão do conhecimento, que oportunize aos estudantes não apenas a simples memorização dos conteúdos expostos, mas que desenvolva mecanismos que possibilite a construção de um estudante com uma formação integral, sendo capaz de criticar e refletir as questões do seu cotidiano, deve ter sua utilização estimulada (Pedrosa, 2013, p.140).

Porém, a invasão das tecnologias no ambiente escolar está ainda atrelada a uma concepção tradicional de ensino, conforme nos aponta os PCNs:

Tento o Brasil como em outros países, a maioria das experiências com o uso das tecnologias informacionais na escola estão apoiados em uma concepção tradicional de ensino e aprendizagem. Este fato deve alertar para a importância da reflexão sobre a qual é a educação que queremos oferecer aos nossos alunos, para que a incorporação da tecnologia não seja apenas o “antigo” travestido de “moderno” (p. 140).

Este trabalho enumera os fatores que contribuem para a subutilização das tecnologias de informação e comunicação, como: “qualificação apropriada dos professores; manutenção dos equipamentos; locais apropriados; componentes elétricos e eletrônicos suficientes e atualização” (p.26). Estes fatores estão presentes na realidade da maioria das escolas públicas do país e na prática tem condicionado o professor a buscar outras alternativas, quase sempre tradicionais, nas suas aulas.

Na Revista Diálogo Educacional, volume 17, organizado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) em 2017, conta com um artigo escrito por Valente, Almeida e Geraldini, intitulado “*Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino*”. Este artigo foi desenvolvido com base no trabalho realizado a partir da disciplina Currículo, Tecnologias, Aprendizagem e os Desafios à Educação na Cultura Digital, ministrada durante o segundo semestre de 2016, no Programa de Pós-graduação em Educação: currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). O objetivo desta disciplina era desenvolver práticas de ensino que fizessem uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e estudar as contribuições que essas práticas tinham a oferecer ao desenvolvimento do currículo e aprendizagem baseada nas metodologias ativas.

A dinâmica implementada pela disciplina foi o desenvolvimento, por parte dos oito estudantes de mestrado e doutorado, de uma prática pedagógica que envolvesse estudantes do ensino básico ou superior, baseada em metodologias ativas com o uso das TDIC. O produto final de avaliação desta disciplina foi produzir um texto reflexivo e uma narrativa digital, que

tanto traduzisse o aprendizado ao longo da disciplina como trouxesse o relato da atividade solicitada.

O presente artigo reflete sobre como a educação que se desenvolve imbricada com a cultura digital, encontrando-se pressionada pelas práticas sociais típicas da cultura digital e trazendo como característica a participação em redes sociais virtuais na web, como Facebook, Instagram e Twitter. O que produz, conseqüentemente, um emaranhado de informações – nem sempre confiáveis – que potencializa a interação independente de hierarquias, o estabelecimento de relações de informações, o compartilhamento e a publicação de novas informações, a manifestação de opiniões para apoiar ideias, contradizer e explicar valores de acordo com a ética que orienta as relações do sujeito com os outros, mobilizando pessoas para uma ação comum (Valente; Almeida; Geraldini; 2017, p.458).

Diante desses enormes desafios imposto por essa grande quantidade de informações, é papel da educação, segundo os autores, repensar novas propostas educativas que

“superem a instrução ditada pelo livro didático, centrada no dizer do professor e na passividade do aluno. É importante considerar às práticas sociais inerentes à cultura digital, marcadas pela participação, criação, invenção, abertura dos limites espaciais e temporais da sala de aula e dos espaços formais de educação, integrando distintos espaços de produção do saber, contextos e culturas, acontecimentos do cotidiano e conhecimentos de distintas naturezas. A exploração dessas características e marcas demanda reconsiderar o currículo e as metodologias que colocam o aluno no centro do processo educativo e focam em aprendizagem ativa” (p. 458-459).

Portanto, dentre os oito estudantes do programa, a prática pedagógica que se aproxima a realidade que experimento na escola estadual que leciono, foi a da doutoranda que atua como professora de História em uma escola da rede estadual situada no município de Santo André, região metropolitana de São Paulo. Durante as aulas, ela relatou que se preocupava com a indisciplina, apatia e falta de interesse dos estudantes no diálogo com os professores em sala de aula. Isso fez com que ela vislumbrasse o potencial das metodologias ativas articuladas ao uso da internet.

Assim, desenvolveu um projeto com seus alunos do sexto ano do ensino fundamental, que tinha como objetivo “aprofundar conhecimentos oriundos da Filosofia, História, Arte e da Língua Portuguesa” (p. 468). Foi realizado a partir da criação de peças teatrais centradas em mitos gregos. Dessa maneira, os estudantes buscaram informações sobre mitos gregos, que passavam por uma análise para identificar se seria viável encenar a peça e se o tema estava articulado com o conteúdo trabalhado. Criaram o cenário, figurinos e diálogos por meio de processos dialógicos e colaborativos, em que as discussões entre os alunos e com a professora

ocorriam via Facebook, telefone celular e em sala de aula. Também elaboraram uma narrativa digital multimodal sobre o processo de criação das peças, os sons escolhidos, as imagens selecionadas e o papel assumido por cada um.

O resultado da prática trouxe, segundo a narrativa da doutoranda, a dedicação e o entusiasmo dos alunos. Além disso, ela registrou alguns aspectos relevantes da aprendizagem:

Em se tratando da construção dos saberes metodológicos, observou-se que os alunos aprenderam a planejar as suas ações, a fazerem pesquisas, a desenvolverem o espírito colaborativo e se sentirem protagonistas do seu aprendizado.

Quanto ao saber mais teórico, percebi que os alunos, no geral, conseguiram, não só identificar os valores éticos contidos nas cenas, mas a fazerem relações com os teores vistos na aula, na atividade e nas situações cotidianas.

O fato dos alunos usufruírem de alguma liberdade, fez com que houvesse a necessidade de um acompanhamento mais incisivo do professor durante a execução da tarefa para que eles não se dispersassem. Nesse sentido, a impressão é que a metodologia ativa demanda maior esforço dos professores na educação básica visto que o prof. necessita lidar com a eventual falta de conhecimentos prévios teóricos e metodológicos dos alunos (p. 470).

Assim, esta experiência demonstrou relevância porque possibilitou “uma prática autêntica de aprendizagem, na qual os alunos engajaram-se, colaborando entre si, exercitaram a autonomia, a criatividade, a criticidade, a responsabilidade e o respeito, questionaram o passado e interpretaram o presente” (p.471). Além disso, reconheceram os mitos e acontecimentos em diferentes formas e sentidos, atribuindo novos significados, representados através da linguagem teatral e integrada a multimodalidade e a hipertextualidade.

A dissertação de Josiane Carla Medeiros de Sousa, *O ensino da sociologia mediado pelas tecnologias da informação e da comunicação: saberes e práticas docentes*, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), objetivou investigar como o ensino de sociologia é mediado pelas tecnologias, construindo um ambiente favorável, criativo e reflexivo de ensino e aprendizagem.

Para isto, mobilizou como categoria de análise, os saberes e as práticas docentes no contexto do ensino de Sociologia no Ensino Médio para identificar como estes saberes são repassados no ensino de Sociologia, descrevendo as práticas docentes desenvolvidas em sala de aula e, por fim, compreendendo como esses saberes tem sido mediado com a utilização das Novas Tecnologia de Informação e Comunicação. Para alcançar esses objetivos, Sousa (2016) fez uma revisão bibliográfica e uma pesquisa de campo para responder o seguinte questionamento: quais foram os saberes e as práticas docentes utilizadas pelos professores de

Sociologia no nível médio para o ensino, mediado pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação?

A escola na qual foi desenvolvida a pesquisa é a terceira maior da Rede de Ensino da Paraíba, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Manuel Vieira, na cidade de Patos. As técnicas de pesquisa implementadas no trabalho foram as seguintes: (i) observação de aulas de Sociologia de duas turmas do Ensino Médio; (ii) entrevista com as professoras de Sociologia dessas turmas e; (iii) a análise dos diários de classe das turmas. De acordo com Souza (2016) a opção pela disciplina de Sociologia aconteceu por apresentar um importante desafio de amenizar o caráter enciclopédico, voltado para a acumulação de conteúdo, superando os casos em que o professor se torna mero transmissor de conhecimentos, e o aluno, mero receptor.

A autora utilizou como referencial bibliográfico, para falar das novas Tecnologias da Informação e Comunicação, Pierre Lévy (1999), Manuel Castells (2003), Peixoto (2011), Sampaio e Leite (2010), Barbosa (2014), além de pesquisas como a TIC domicílios 2014 e a TIC Educação 2014. Embora estes autores tenham sido mobilizados apenas para a compreensão da importância das tecnologias, disseminação do uso de computadores, questões de infraestrutura, uso da internet e das redes na sociedade. Então, a princípio, não foi possível estabelecido a relação das TDIC com o processo de ensino-aprendizagem.

Porém, a dissertação avança e mostra o potencial das TDIC no ensino, quando traz estudos de Couto e Coelho (2013) para falar da busca de informação (em diferentes lugares/museus, portais, de universidades etc.), interações com pessoas (fóruns e simulações) e principalmente espaços abertos para a produção individual e coletiva de conteúdos. Também cita Cota Kenski (2007) para refletir sobre o estudante como participante do aprendizado de forma interativa, e Alarcão (2003) para pensar sobre o papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem. Por fim, Sousa (2016) dialoga com as ideias de Tom Dwyer para refletir como o ensino de Sociologia é mediado pelas TDIC, podendo desenvolver nos alunos um espírito crítico e reflexivo do pensamento epistemológico social através de uma visão de estranhamento e desnaturalização dos fatos.

Já na dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, *A disciplina sociologia no ensino médio: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica. Um diálogo possível*, de Silvana Aparecida Pires Leodoro, buscou investigar as potencialidades dialógicas de construção do conhecimento em situações de diálogos virtuais entre alunos e o professor da disciplina de Sociologia. Tem como hipótese verificar se o compartilhamento de informações através da rede

e a mediação tecnológica são demandas incorporadas pela escola e se a comunicação em ambientes virtuais amplia a perspectiva dialógica de construção do conhecimento escolar

Dentro de uma perspectiva de pesquisa-ação, a autora estruturou sua pesquisa na participação direta e na análise qualitativa de situações concretas de diálogos educacionais em ambiência virtual, envolvendo as seguintes ferramentas tecnológicas: correio eletrônico (e-mail), pesquisas pela internet, análise a partir da exibição de filmes em DVD, interações de um blog publicado pela professora e reuniões através de MSN.

Leodoro (2008) propôs os temas e a análise dos diálogos a partir da perspectiva de uma “rede sinérgica”, isto é, de que o conhecimento é resultado da articulação de reflexões individuais. As reflexões foram orientadas pelos objetivos da disciplina de Sociologia explicitados nas OCNs e, de maneira complementar, nas PCNs. “Tais objetivos estão representados no processo da disciplina de Sociologia e sua abordagem requer a presença de um professor que oriente sua prática pelos princípios dialógicos de construção do conhecimento a partir da reflexão de todos os envolvidos no ato educativo” (Leodoro, 2008, p.10).

Os resultados da pesquisa apontaram que o uso de tecnologias da comunicação amplia o espaço-tempo da aula presencial e permite que os objetivos da disciplina se articulem ao cotidiano do aluno. Além da necessidade de inserção pela escola do uso de tecnologias e o reconhecimento de suas potencialidades pedagógicas. Portanto, segundo Leodoro (2008), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) ampliam a função social dos conteúdos da disciplina ao permitir que a reflexão sobre a própria realidade, pelo aluno, possa ser complementada sob a perspectiva da interatividade como elemento constitutivo de um novo modelo conversacional, descentralizado e bidirecional.

“A mediação tecnológica, nos diálogos virtuais, proporciona terreno fértil de novos (outros) contornos à prática (mediação) pedagógica orientada pelos princípios de dialogicidade ao permitir, entre outros aspectos, que os alunos proponham novos temas para as aulas, realizem novas leituras e interpretações e tenham acesso permanente ao professor. Tal postura metodológica constata a presença de transformações na arquitetura de poder da sala tradicional polarizada na figura do mestre. As TIC possibilitam, pela cooperação e diálogo crítico-reflexivo, ampliação da rede sinérgica do conhecimento favorecendo a dialogicidade, interação e mediação pedagógica e tecnológica, incrementando a qualidade da relação entre os atores do ato educativo, abrindo novos caminhos pela construção do conhecimento de sociologia” (Leodoro, 2008, p.10).

De acordo com a UNESCO (2010), as discussões sobre as tecnologias como parte do processo de aprofundamento nas mudanças da sociedade e seus impactos educacionais ainda não têm recebido a devida atenção. Muito embora, passados dez anos, exista um reconhecimento que a inserção das TIC na educação pode ser uma importante ferramenta para

a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, estas podem gerar resultados positivos ou negativos, de acordo como elas sejam utilizadas. A importante compreensão de que as TIC têm duas facetas: a tecnológica e a pedagógica, é discutida por Leite e Ribeiro, no artigo escreveram em 2011, onde fazem uma meta-análise discursiva de caráter crítico reflexivo, no qual abordam os principais problemas relacionados ao uso das TIC na educação brasileira. Este artigo denominado “*A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios*”, procura traçar um perfil do professor que deseja utilizar essa ferramenta na sua prática docente.

Leite e Ribeiro (2011) enfatizam que para incluir a tecnologia na educação, de maneira positiva, é preciso a união de multifatores, dentre os quais, destacam: o domínio do professor sobre as tecnologias existentes e sua utilização na prática, o que depende de uma boa formação acadêmica; que a escola possua estrutura física e material, possibilitando a utilização das tecnologias durante as aulas; que os governos invistam em capacitação para que os professores se atualizem frente as mudanças e avanços tecnológicos; que o professor se mantenha motivado para aprender e inovar sua prática pedagógica; e que os currículos escolares integrem a utilização das novas tecnologias aos conteúdos das diversa disciplinas.

Os autores discutem a implementação e eficácia de políticas públicas para inclusão das TIC no Brasil, destacando que de 1970, quando o país começou a fazer referência a eles e seus usos como computadores na educação, até 1996, pouca coisa foi feita de maneira concreta pelo governo no fomento de políticas para essa área. Porém, a partir de 1996, ações conjuntas dos governos, federal e estadual, como por exemplo o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), alterou essa lógica de investimento. Este programa, têm implementado, nas escolas da rede pública, salas de informática com acesso à internet, possibilitando, por exemplo, cursos a distância. Todavia, Leite e Ribeiro (2011) alertam, baseados em estudo do Centro de Estudos Sobre Tecnologias da Informação - CETIC (2011) que

“Embora o governo tenha empenhado recursos a fim de garantir o uso ampliado das TICs para a educação, ainda existe um desconhecimento das consequências desse uso na realização dos objetivos e no alcance das metas dos programas educacionais. As políticas públicas nesse campo privilegiaram o acesso às TICs e o desenvolvimento de infraestrutura, mas pouco se discutiu sobre a participação ativa, o desenvolvimento de habilidades, a alfabetização digital dos cidadãos e, agora também, de professores, coordenadores pedagógicos e diretores” (p 177).

Assim, mais do que universalizar o uso e criar infraestrutura, é preciso que essas ações sejam acompanhadas de formulação de políticas que auxiliem e impactem na aprendizagem (UNESCO, 2010).

Os artigos e dissertações até aqui descritos fizeram um debate amplo sobre diversos aspectos que envolve a implementação das TDIC como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. Agora começarei a falar sobre como a metodologia quantitativa pode promover uma mediação pedagógica no ensino da disciplina de Sociologia.

2.2 Mediação pedagógica através da metodologia quantitativa

De acordo com Richardson (1989), o método quantitativo se caracteriza pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas, sejam essas mais simples ou até as com maior grau de complexidade. Este método possui como diferencial a intenção de garantir a precisão dos trabalhos realizados, conduzindo a resultados com poucas distorções.

É nesta perspectiva que o artigo, *Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico*, contribui no sentido de conceituar e apontar as principais características do método quantitativo e qualitativo, embora, para o objetivo desta revisão, enfatizarei a pesquisa de cunho quantitativo. O artigo foi escrito em 2008 para a Revista Interdisciplinar Ciência Aplicada, por Dalfavo, Lana e Silveira e propôs-se a realizar um resgate sobre os conceitos e as definições de alguns autores consagrados, como Richardson (1989), Popper (1972), Diehl (2004), Tripoldi (1981) e Hyman (1967), só para citar os que falam no método quantitativo.

Geralmente, os estudos do campo quantitativo norteiam-se por um modelo de pesquisa onde o pesquisador parte de quadros conceituais de referência bem estruturados, a partir dos quais formula hipóteses sobre os fenômenos e situações que pretendem estudar. Uma lista de consequências é então deduzida das hipóteses. Desta forma, a coleta de números permitirá verificar a ocorrência ou não das consequências, e daí então a aceitação ou não das hipóteses. Os dados são analisados com o apoio das estatísticas ou outras técnicas matemáticas (Popper, 1972).

O método quantitativo é muito aplicado nos estudos descritivos, ou seja, aqueles que procuram descobrir e classificar a relação entre variáveis, investigando “o que é” para descobrir as características de um fenômeno como tal (Richardson, 1989). Também, entre os tipos de estudos quantitativos, pode-se citar os de correlação de variáveis e descritivos, os quais por meio de técnicas estatísticas procuram explicar seu grau de relação e o modo como estão operando; os comparativos causais, onde o pesquisador parte de efeitos observados para descobrir seus antecedentes; e os estudos experimentais, que proporcionam meios para testar hipóteses (Diehl, 2004).

De acordo com Tripoldi (1981, p.48), estudos quantitativos-descritivos é uma categoria dentro da pesquisa. Esta categoria possui subdivisões bem como a “verificação de hipóteses - destina-se a hipóteses de causa e efeito ou então que inter-relacionam duas ou mais hipóteses- e a descrição de relações quantitativas entre variáveis especificadas” - serve para correlacionar várias variáveis específicas para responder as questões específicas da pesquisa.

A pesquisa classificada pode assumir papel importante em estudos quantitativos-descritivos e nesse aspecto, a técnica mais conhecida para se trabalhar é o método Survey (Hyman, 1967). Neste caso, a coleta de dados geralmente é realizada por questionários e entrevistas que apresentam variáveis distintas e relevantes para pesquisa, que em análise é geralmente apresentado por tabelas e gráficos.

O trabalho de Vicente e Schmidt (2017), apresentado no V ENESEB (Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica), é chave para esta intervenção, pois oferece detalhadamente uma experiência com pesquisa quantitativa no ensino de Sociologia na educação básica.

Nesta oportunidade, estudantes de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Paraná, trabalharam com a temática de educação ambiental dentro de um contexto interdisciplinar que envolveu as disciplinas de sociologia e física. Utilizando a metodologia quantitativa para investigar a temática, produziram um questionário sob a supervisão dos professores onde investigaram o perfil geográfico, etário, além de algumas questões práticas sobre a produção do lixo nas residências e como os estudantes compreendiam a necessidade de separar o lixo corretamente, como percebiam a necessidade de consumir produtos que não agredissem o meio ambiente, e até mesmo algumas questões para mensurar o conhecimento sobre este tema que é aparentemente do “conhecimento de todos”.

Os estudantes confessaram que, na confecção do questionário, retiraram algumas questões da internet, e que a grande maioria foi acrescentada a partir das discussões que eles fizeram sob a orientação dos docentes. Por fim, o questionário foi montado com dezenove questões. Importante destacar o relato dos estudantes em relação a percepção de que podiam “descobrir” algo “velado” a partir de perguntas sobre o que eles gostariam de saber. O fato de aliarem este procedimento metodológico clássico das Ciências Sociais as TDIC, possibilitou uma aproximação entre as linguagens da informática e a pesquisa quantitativa que várias ciências utilizam para desenvolver suas pesquisas.

Utilizaram a plataforma do google formulários, pois, segundo Vicente e Schimdt (2017), “é bastante fácil de compreender e simples de manusear” (p. 8). Os professores selecionaram um grupo de alunos para montagem do questionário na plataforma Google e neste momento foi

feito uma revisão ortográfica, textual e prática das questões para aprimorá-los antes da sua aplicação. Depois, o questionário passou por uma fase de testes entre os professores da escola, para que estes verificassem se havia alguma questão duvidosa e entre dois alunos de cada turma, para cronometrar o tempo que levariam para responder as questões.

O quadro teórico utilizado pelos autores foi a abordagem histórico-crítica (Gasparin, 2003), os debates sobre ensino de Sociologia (Silva, 2007), a Sociologia e o uso das TICs (Dwyer, 2010), a pesquisa quantitativa em Ciências Sociais (Baltar; Baltar, 2010) e uma discussão sobre a juventude e as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (Carrano e Dayrell, 2013).

A partir de então, estabelecem um diálogo com os autores supracitados iniciando uma discussão sobre o momento que os conteúdos sociológicos são apresentados a adolescentes e jovens, um universo de novos sentidos e perspectivas, afirmadores e contraditórios, se descortinam para milhões de estudantes. É justamente sobre esta perspectiva da possibilidade de interação dos educadores, dos conteúdos sociológicos e a condição de jovens em processos de formação social e intelectual que a atitude sociológica pode surgir, mesmo diante de tantos percalços e problemáticas que a educação brasileira pode apresentar. Dayrell (2010) aponta para a insatisfação, incertezas e até certo pessimismo que ocorrem na escola tanto por parte dos professores quanto dos alunos.

“Ao mesmo tempo, na nossa convivência com professores de Sociologia do Ensino Médio, tem sido cada vez mais constante as queixas e dúvidas que apontam para uma postura de desesperança em relação às possibilidades educativas da escola, numa descrença no jovem aluno e na sua capacidade e interesse de aprendizagem. Para muitos professores, o maior problema da escola é exatamente o jovem aluno. Por seu lado, são comuns as reclamações dos jovens em relação à escola, vista como enfadonha e sem interesse, com professores que pouco acrescentam à sua formação. Ela se torna, cada vez mais, uma obrigação, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Dessa forma, evidencia-se uma dupla tensão envolvendo a juventude. Uma mais ampla, do mundo adulto com os jovens contemporâneos, e outra mais específica destes mesmos jovens com a escola, ambas demandando uma maior compreensão. (Dayrell, 2010, p.66).

E essa espécie de “cabo de guerra” entre os educadores e as novas gerações cria demandas e oportunidades para a atuação do sociólogo dentro da escola. A busca da compreensão de quem são alunos que chegam ao Ensino Médio pode contribuir “para que a comunidade escolar desnaturalize a visão que possui dos alunos, superando preconceitos e estereótipos, compreendendo-os como sujeitos sociais com demandas e necessidades próprias”. E como docente, é possível contribuir “ao fazer do jovem e sua realidade objeto de pesquisa e

análise nas aulas de Sociologia” (Dayrell, 2010, p.66). Ao propor a utilização da pesquisa quantitativa e o uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação como práticas no ensino de Sociologia no Ensino Médio, buscamos, não apenas atuar nesse sentido, como também colocar os estudantes como protagonistas desse processo.

A proximidade com a utilização de tecnologias e todos os processos de sociabilidade que a linguagem tecnológica produz podem ser utilizadas como ferramenta de aproximação didática, já que a juventude “interage crescentemente com as tecnologias e, assim, se produz, orienta seu comportamento e conduz a própria existência. As tecnologias digitais são, pois, um importante elemento constitutivo da cultura juvenil.” (Carrano & Dayrell, 2013, p. 25).

É justamente a partir destes pressupostos que a proposta da pesquisa elaborada pelos próprios estudantes, pode ser utilizada como uma tentativa de união entre a linguagem e familiaridade dos estudantes no universo tecnológico com uma proposta de aprendizado sociológico onde o jovem é também sujeito produtor de conhecimento.

[...] esse olhar que busca compreender as transformações que as tecnologias produzem nas subjetividades e nos processos educativos, podemos tentar enxergar que as possibilidades que a cibercultura e, em especial, as redes sociais de internet oferecem são ambíguas, mas também potencialmente educativas (Carrano & Dayrell, 2013, p.29).

E por mais que tanto nas conversas informais ou reuniões formais, a maioria dos educadores se posicionem contra o uso de tecnologias, pois “deixam os jovens desatentos; atrapalham a formalidade da tradição escolar, ou traz à tona uma possível superficialidade educacional que o uso da internet pode ocasionar” (Baltar e Baltar, 2010, p. 7). Entre outros posicionamentos, prefiro agir justamente ao lado das tecnologias tão conhecidas e utilizadas pelos jovens atualmente.

Segundo Baltar e Baltar (2010), há uma grande defasagem no uso de recursos de informática tanto para o ensino quanto para a pesquisa no Brasil. Unir a pesquisa social, o uso de tecnologias e a aproximação dos estudantes com estes recursos aponta para um horizonte metodológico e pedagógico que efetiva a pesquisa e os conhecimentos sociológicos como elementos constitutivos de uma consciência crítica e cidadã:

“Acrescento que a aprendizagem das metodologias e técnicas necessárias para tratar e analisar dados em uma sociedade, onde o acesso às informações é crescente, constitui um baluarte da democracia. Ao transformar informações em conhecimentos, aquele aluno que emprega estes conhecimentos em debates e também para guiar e fundamentar sua ação política, pode se transformar no cidadão bem informado de amanhã” (Dwyer, 2010, p. 174).

Para Vicente e Schmidt (2017) o objetivo da intervenção pedagógica foi alcançado, pois conseguiu apresentar a intersecção entre o ensino de sociologia no ensino médio, a construção de conhecimentos a partir da pesquisa e a utilização das TICs na educação básica. Foi possível reforçar o potencial transformador da sociologia, no sentido de estimular o raciocínio dos estudantes e contribuir para o exercício da cidadania. Além disso, colaborou para compreensão da realidade social do estudante, tornando-a objeto de análise científica, favorecendo, uma aprendizagem significativa.

A dissertação de Sandra Florinda de Almeida Tabosa, “*A sociologia e os indicadores sociais: uma proposta de mediação pedagógica para o Ensino Médio*”, apresentado ao Programa de Mestrado Profissional da Fundação Joaquim Nabuco (MPCS), em 2017, nos fornece informações importantes para fazermos alguns apontamentos teóricos sobre o uso da metodologia quantitativa em sala de aula. Neste trabalho ela propôs uma coleção de aulas com a utilização de indicadores sociais como recurso facilitador do processo de mediação pedagógica para as aulas de sociologia no Ensino Médio. Partiu do pressuposto de que a utilização de indicadores sociais como recurso pedagógico é importante para a explicação dos fenômenos sociais, porém tem sido pouco utilizado nas aulas de Sociologia, restringindo-se a mera ilustração, conforme a análise que fez nos livros didáticos aprovados no PNLD de 2015. Esta ideia é reforçada por Takagi (2007) quando enfatiza que “mapas, tabelas e gráficos são usados pela Sociologia como recurso importante de veiculação de informações, fonte de pesquisa e outros” (p. 204).

Tabosa (2017) elaborou uma coleção de aulas constituída de seis planos, a partir da concepção de ensino apresentada pela pedagoga Léa das Graças Camargos Anastasiou e tem como base o modelo utilizado pelo Portal do Professor do Ministério da Educação. Os indicadores sociais utilizados no planos de aula foram: taxa de analfabetismo, taxa de urbanização e taxa de natalidade, relacionados a temáticas relevantes presentes nos livros didáticos da disciplina, como: desigualdades sociais, religião, família, urbanização e estado. Esta coleção de aulas tem como base metodológica o desenvolvimento do que o sociólogo norte americano Wright Mills denomina Imaginação Sociológica (1975), que cria possibilidades de desenvolver uma conexão entre os conteúdos da disciplina e a realidade dos alunos do Ensino Médio.

A autora argumenta que para atingir seu objetivo, a sociologia dispõe de diversos métodos de pesquisa, que podem ser divididos em dois grandes tipos: quantitativos e qualitativos. Por isso, cita a obra “*Conhecimento e Imaginação: Sociologia para o Ensino Médio*” de Barbosa, Quitandero e Rivero (2012), como uma importante referência para

pensarmos a questão da utilização de dados quantitativos e qualitativos como facilitadora no processo de aprendizagem da disciplina de Sociologia. Esses métodos servem para a investigação, identificação, classificação, interpretação de fenômenos sociais e para controlar as possíveis interferências dos sentimentos e convicções de quem está analisando o objeto social. Cita, também, Giddens (2012, p.43) para falar que a Sociologia é uma atividade científica, [...] pois envolve métodos sistemáticos de investigação empírica, análise de dados e avaliação de teorias à luz de evidências e argumentos lógicos. Ainda segundo autor

Costuma-se distinguir tradições e métodos de pesquisa quantitativos e qualitativos [...] os métodos quantitativos tentam mensurar fenômenos sociais e usam modelos matemáticos e, com frequência, análises estatísticas para explicá-los. [...] muitos projetos atualmente fazem uso de métodos mistos – quantitativos e qualitativos- para obter uma compreensão, e uma explicação mais ampla do tema em estudo. (p.43)

A utilização desses métodos específicos é que vai atestar, a partir de uma construção racional, a existência de um determinado fenômeno social. Para isso, é importante que se perceba a diferença entre problemas sociológicos, objetos de investigação da sociologia, e os problemas sociais. Os primeiros existem quando determinadas questões são vistas a partir de um olhar sociológico. Para Barbosa, Quintaneiro e Rivero, (2012, p. 184), “problema social é uma construção social e política. Problema sociológico é uma construção científica”. Ou seja, para analisar determinado fenômeno ou problema como sociológico, devem-se seguir regras, métodos e, conceitos, que caracterizem a análise como científica. Essa definição é importante para que se possa distinguir o que é um fenômeno social, objeto de análise nas aulas de sociologia, da percepção proveniente do senso comum ou dos problemas sociais. Para interpretar esses fenômenos de forma clara e simplificada, geralmente são necessários recursos facilitadores. Um desses recursos pode ser a utilização dos indicadores sociais que permitem mensurar, explicar e comparar os fenômenos sociais e com isso determinar a sua relevância como objeto de estudo sociológico.

Para Schmidt (2012, p. 2):

Assim, a estatística é, para a sociologia, um instrumento não só de diagnóstico das ‘patologias sociais’, como diria Émile Durkheim, mas também de constatações de diversos aspectos da realidade, possibilitando delimitação e análises dos mesmos. Em sala pode tornar as aulas de Sociologia bastante dinâmicas, pois possui uma linguagem visual (representada em gráficos e tabelas) e, evidentemente, mais imediata, podendo facilitar a identificação e diagnóstico das questões sociais e a compreensão das mesmas quando estas se somam às teorias sociológicas.

Pode-se utilizar como exemplo a quantificação representadas por indicadores sociais, que quando analisadas por uma teoria social e contextualizada com a realidade, possibilita aos estudantes compreenderem as desigualdades sociais como fruto de um processo social que favorece determinados grupos sociais em detrimento de outros. “A desigualdade propriamente chamada de desigualdade social é aquela que existe entre os grupos de uma sociedade.” (Barbosa; Quintaneiro; Rivero, 2012, p. 128).

A Compreensão da eficácia dos indicadores sociais como recurso didático passa pela compreensão da diferenciação entre este e os dados estatísticos. Logo, a estatística surge com uma função censitária voltada aos administradores fiscais, sociais ou militares do Estado. Martin (2001) enfatiza que a partir do século XVIII até o início do século XX, a utilização destes dados passou a ter finalidades científicas, transformando-se paulatinamente em indicadores sociais, servindo de fonte de informações à ciência.

Embora muitos sociólogos do século XIX tenham utilizado a estatística para executar suas atividades e formular suas teorias, como por exemplo, Gabriel Tarde, François Simiand e Maurice Albwachs, foi Emile Durkeim que tornou os indicadores sociais protagonistas do método sociológico através da sua obra *As regras do método sociológico* (1895). Em 1897, utilizou de forma comparativa vários dados estatísticos na sua análise sobre o suicídio, tornando-se uma obra clássica em relação ao uso de dados quantitativos. Para Durkheim a estatística é uma ciência auxiliar da sociologia, pois permite isolar as manifestações individuais dos fatos sociais, algo que descreveu nesta obra.

A obra *Ética Protestante e o “Espírito” do Capitalismo* (1904), de Max Weber, é um outro exemplo da eficácia da utilização de indicadores sociais na desvelação de fenômenos sociais. Neste caso, Weber analisou as relações da economia capitalista com a religião protestante, fundamentando-se em dados das estatísticas ocupacionais. O economista Pierre-Guillaume-Frédéric Le Play, criou o periódico *Les Ouvriers de Deux Mondes*, em 1857, reunindo monografias e estatísticas sobre a condição de vida dos trabalhadores.

“O participar da objetivação da sociedade, contribuindo com a ideia de que a sociedade não se confunde com o Estado, a estatística é associada à construção da Sociologia. O ato de nascimento da Sociologia não é evidentemente único, nem o são os fatores do seu desenvolvimento. Ela incontestavelmente se construiu dialogando ou disputando território com a filosofia, a psicologia, a biologia, a história ou o direito. Mas ela nasceu também aproveitando os saberes e dados que a estatística lhe ofereceu. A estatística é um terreno no qual a sociologia vai fixar suas raízes” (Martin, 2001, p.31).

Em 1966, numa obra coletiva norte americana organizada por Raimond Bauer, intitulada *Social Indicators*, surge a expressão indicadores sociais. Neste período esses indicadores tinham um caráter investigativo e atrelado ao modelo de desenvolvimento capitalista, a partir de uma perspectiva funcionalista, servindo ao planejamento governamental e permitindo que seus dados explicassem a qualidade de vida da sociedade para demonstrar a eficácia do sistema sem atingir suas estruturas (Tabosa, 2015).

Desta forma a estatística vai ser o instrumento para a construção “de um indicador social quando ela retrata aspectos da sociedade a partir de observações normalmente quantitativas, possibilitando o controle e a intervenção social” (Tabosa, 2015, p. 37). Logo, o que irá diferenciar um dado estatístico de um indicador social será a contextualização, ou seja, como o dado se ligará com uma teoria social que permita uma explicação científica da realidade social.

No caso brasileiro, os indicadores sociais serão utilizados a partir de 1975, pelas universidades e sociedade civil, como ferramenta de planejamento que vai superar as análises econômicas na explicação da sociedade e incrementará as pesquisas semidemográficas com mais variantes como origem, renda, faixa etária, raça, entre outras, para o conhecimento da realidade social e avaliação de políticas sociais de alocação de recursos públicos e privados (Tabosa, 2015).

Segundo Tabosa (2015) os indicadores sociais contribuem com a sociologia por “construir uma ponte” para responder as problematizações formuladas pelo estranhamento dos fenômenos sociais. Também porque permite a visualização de dados de sociedades distintas, possibilitando analogias e a construção, nos estudantes, de uma postura mais reflexiva e crítica perante a sociedade. Portanto,

“A leitura de indicadores sociais a partir de um olhar sociológico contribui para desvendar as relações sociais trazendo para a reflexão as causas dos problemas da sociedade que se refletem principalmente em um sem número de desigualdades sociais. Mas a leitura desses dados pode servir também, quando manipulados, de apoio a manutenção de situações que favorecem os grupos dominantes. Daí a importância de contextualizá-los com o objetivo de compreender o que de fato eles representam para que não sejam usados para justificar e sim explicar” (p.39).

Quando pensamos no ensino de Sociologia, percebemos que este recurso, de importante veiculação de informações e fonte de pesquisa, é pouco utilizado pelos professores no ensino da disciplina de Sociologia, apesar da linguagem visual possibilitar uma melhor compreensão de determinados fenômenos sociais. Isto se torna um problema maior quando observamos provas como a do ENEM que privilegiam questões interpretativas com um forte apelo para os dados quantitativos. “Portanto, os indicadores sociais são um importante recurso didático para

as aulas de sociologia no Ensino Médio, por contribuírem com a identificação e a análise das questões sociais observadas não só em sala de aula, mas pelas mídias” (Tabosa, 2015, p.40).

2.3 A pesquisa como princípio pedagógico

As Leis de Diretrizes e Bases (LDB – Lei 9.394/96) para o ensino médio estabelecem que o objetivo da pesquisa é instigar a curiosidade dos estudantes e capacitá-los a investigar o mundo que os cerca, fazendo deles protagonistas na busca de informações e na construção de argumentos que possibilite a apropriação do conhecimento e, conseqüentemente, a saída do senso comum. Nos seus artigos 35 e 36, a LDB destaca a autonomia e o pensamento crítico como uma maneira de confirmar a capacidade de aprendizagem, fazendo referência a relação teoria e prática em cada disciplina do currículo, privilegiando a adoção de metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa do estudante. Portanto, apresentarei uma revisão bibliográfica que enfatiza a relevância de educar pela pesquisa, sendo um campo de produção acadêmica grande e que possibilita uma análise por diversas perspectivas.

Começarei destacando o artigo de Stecanela e Williamson, “*A educação básica e a pesquisa em sala de aula*”, de 2013, que discute os princípios do diálogo Freiriano no âmbito do planejamento e da ação em estrita interação com os estudantes – crianças, jovens ou adultos – de modo a explorar objetos de ensino e de aprendizagem utilizando de uma metodologia ativa, na expectativa do envolvimento de todos no ‘jogo de linguagem’ que a pesquisa em aula oportuniza, fazendo contracenar a fala, a leitura, a escrita. Pedro Demo, Philippe Perrenoud, Fernando Becker, Roque Moraes, Paulo Freire, entre outros, são os autores que sustentam esta argumentação (Stecanela e Williamson, p.3).

Desta forma, o trabalho reforça os desafios da Educação Básica de educar pela pesquisa, voltando a atenção para como a prática reflexiva do professor e a sua constituição como professor pesquisador pode oportunizar a efetivação do jogo de linguagens favorecido pela pesquisa. Também considera que o diálogo Freiriano e as metodologias ativas podem enfrentar o hiato comunicativo entre as culturas da escola, da infância e da juventude.

Embora o texto apresente uma reflexão clara sobre a gestão da educação numa dimensão macrossociológica, não tem o propósito de tratar esse temática, pelo contrário, “procuramos articular reflexões de ordem microssociológica, observando o espaço de gestão de sala de aula e do planejamento da aula propriamente dita, tendo como fio condutor o uso pedagógico da pesquisa em sala de aula” (Stecanela e Williamson, 2013, p. 284).

Stecanela e Williamson (2013), acreditam que a pesquisa em sala de aula como princípio educativo, configura uma “potencialidade na direção da superação dos desafios que a educação latino-americana requer, sem contudo, trazê-la como uma referência reformista que tudo pode resolver” (p. 285). Utilizam para isso, autores como Pedro Demo e Madalena Freire para reforçar essa premissa.

Demo (2007) aborda a temática da pesquisa como princípio pedagógico na sua obra “educar pela pesquisa” publicada pela primeira vez em 1996. Assim, educar pela pesquisa requer o que ele chama de critério diferencial, ou seja, reconstruir o questionamento, aliando teoria à prática e qualidade formal e política cotidianamente.

A ideia freiriana de que o professor tem que ser antes de tudo um pesquisador também é defendida por Demo (2007) que não espera que este seja um pesquisador no sentido literal, mas que utilize este princípio como base para fortalecer suas reflexões e socializações. Busca-se um contexto em que o estudante seja visto como um parceiro e não objeto do ato educativo. Em outras palavras o que se espera da educação pela pesquisa é que ela forme estudantes sujeitos protagonistas e parceiro no trabalho, desconstruindo o paradigma tradicional da educação em que a verticalidade estabelece uma relação de poder que torna o professor um mero recitador de conteúdo e o estudante um simples receptáculo de conhecimento.

Já Freire (1996) argumenta que a educação permite descristalizar o olhar, favorecendo ao estudante o conhecimento sobre si próprio e a realidade vivenciada. Segundo a autora, a escola deveria estimular os discentes a ter uma atitude que os permita reformular perguntas através de uma postura filosófica (p. 10). Dessa forma, ela argumenta que só a ação de perguntar sobre o que se ver é que poderá romper com as insuficiências do saber.

Esse diálogo também é trabalhado por Demo (2007) que vai além e defende que a aula seja substituída pela pesquisa, propondo perguntas problematizadora que estimulem o pensamento reconstrutivo como mediação e desenvolva nos estudantes, como que já relatamos, a qualidade formal e política. Entendendo a qualidade formal como capacidade de inovar pelo conhecimento, relacionando prática e teoria. Já a qualidade política promoverá a construção do sujeito crítico e criativo capaz de interpretar seu contexto, refletir, escolher e atuar em sua realidade social.

Só a partir do desenvolvimento dessas qualidades é que será possível chegar a síntese, ainda que parcial e provisória, onde os sujeitos da ação educativa mobilizarão o diálogo que permitirá o conhecimento reelaborado e/ou apreendido.

A dinâmica desse movimento faz chegar às práticas emancipatórias recomendadas por Freire, uma vez que as formulações mentais, orais e escritas dos sujeitos da ação educativa podem ser transportadas para as práticas cotidianas na forma de ‘aplicação do conhecimento’ (re)construído e/ou apreendido (STACANELA E WILLIANSOM, 2013, p.287).

Na dissertação, “*Ensino com pesquisa: um desafio para o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica*”, de 2014, produzida no Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá, a autora Luiza Ribeiro Brum levantou a problemática de investigação da sua pesquisa a partir da seguinte questão: como o ensino como pesquisa é utilizado na prática pedagógica de professores e alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública? Para responder essa indagação, ela buscou através de pesquisa bibliográfica, algumas bases teóricas e motivacionais do ensino contemporâneo. Conceituou ensino e pesquisa, e analisou dezesseis livros didáticos do Ensino Fundamental e Médio com o objetivo de verificar a prática escolar do ensino com pesquisa. Por meio de questionário, realizou uma pesquisa de campo com sessenta professores do ensino Fundamental e Médio em três escolas da Rede Estadual na cidade de Maringá-PR, buscando verificar como se configurou as práticas pedagógicas docentes no que se refere ao ensino com pesquisa. Por fim, construiu uma proposta de intervenção didática, visando encaminhar um processo de ensino com pesquisa para ser aplicada em sala de aula do Ensino Fundamental e Médio.

Brum (2014), argumenta que a construção de novas possibilidades para a prática pedagógica reforça a ideia de ensino como pesquisa, sendo uma prática que dialoga com os desafios de um mundo em crescente velocidade de transformação e onde o conhecimento interage com o mundo social, político, ecológico e ideológico. “O ensino reveste-se dessa tarefa de refletir a busca dos sujeitos modernos racionalizados, que, na interação com o meio e outros sujeitos, participam do processo de construção novos conhecimentos” (p.17).

Portanto, segundo a autora, é uma necessidade crucial do processo educacional escolar, uma pedagogia problematizadora e não simplesmente repetidora de conteúdos prontos para fazer frente às exigências da modernidade. Nesse sentido, as propostas teóricas do ensino com pesquisa buscam responder a essa demanda. Além disso a busca da qualificação do profissional educador do ensino deveria privilegiar a pesquisa como ferramenta primordial na melhoria tanto cultural quanto profissional dos seus alunos, a fim de que tenham o gosto em adquirir novos saberes que proporcionariam um ambiente de superação de limitações, mostrando aos educandos as possibilidades ilimitadas de adquirir e produzir conhecimento (Brum, 2017).

Esta dissertação se ancorou na perspectiva do Materialismo histórico-dialético, utilizando autores como Jean Piaget, quando trata da epistemologia genética e a educação;

Vigotski e a sua teoria sócio-histórica e Paulo Freire com a sua Educação Libertadora. Dessa forma, o trabalho dá uma contribuição importante para refletirmos como a pesquisa cria possibilidades para dinamizar a prática pedagógica. Também porque caracteriza o conceito de ensino e seu desenvolvimento histórico, bem como de observar suas características atualmente. Além de pensar como a formação profissional de um professor-pesquisador favorece práticas pedagógicas eficazes.

A dissertação de Cristiane de Almeida (2014), apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, intitulado “*Ensino Médio Politécnico: uma possibilidade de formação pela pesquisa na articulação dos conteúdos escolares*”, nos oferecesse outros subsídios valiosos para compreender a utilização da pesquisa como princípio pedagógico. Nos ajuda a pensar, principalmente, na articulação interdisciplinar do trabalho pedagógico entre as áreas do conhecimento, na relação teoria e prática e no trabalho como princípio educativo. A Politecnia é a corrente pedagógica estruturante do pensar e do fazer, por isso é mobilizada pela autora para dar conta da problemática da sua pesquisa, que emergiu das dificuldades e limites enfrentados pelos professores em relacionar as áreas de conhecimento com a pesquisa realizada pelos estudantes.

A pesquisa envolveu duas escolas de Educação Básica vinculadas a 36ª Coordenadoria Regional de Educação, da Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul. A metodologia adotada foi orientada pela pesquisa qualitativa, na modalidade de pesquisa-ação. Envolveu um trabalho interativo de formação pela pesquisa no coletivo de professores da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias, no espaço escolar, em que se produziram reflexões e ações de forma interdisciplinar, relacionadas a uma temática, relevante socialmente, na concepção de Situação de Estudo (SE)². Os dados empíricos resultaram de diálogos decorrentes do processo de pesquisa-ação, os quais foram gravados em áudios e/ou vídeo transcritos e analisados, de textos produzidos pelos professores, questionários e diário de bordo. O resultado da pesquisa revelou que os professores estavam abertos a modificar suas práticas pedagógicas, que muitos já realizavam a pesquisa como princípio pedagógico e como princípio educativo. Assim, o planejamento coletivo possibilitou a efetivação de diferentes leituras, escritas e reflexão sobre o fazer docente. Nos estudantes percebeu-se o envolvimento nas atividades realizadas, sendo

2 A SE envolve a contextualização dos conteúdos escolares, a interdisciplinaridade, conhecimentos de vivências de alunos e professores, priorizando o comprometimento com os estudos e significação dos conceitos científicos, em um processo permanente de formação pela pesquisa (MALDANER e ZANON, 2001, 2007; ARAÚJO, 2007; BOFF, 2011; FRIZON, 2012).

perceptível, segundo relato dos professores, a articulação entre os conteúdos escolares e as pesquisas dos estudantes.

Utiliza no seu referencial teórico, autores que enfatizam a pesquisa como princípio pedagógico como Azevedo e Reis (2014), que defendem que este princípio contribui para formação de sujeitos autônomos, capazes de compreender o mundo e atuar nele. Cita Demo (1999), trazendo duas visões de pesquisa: pesquisa como princípio científico e educativo, que “Faz parte integrante de todo o processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico e autocrítico, participante capaz de reagir contra a situação de objeto e de não cultivar os outros como objeto” (Demo, 1999, p.43). E a outra perspectiva em que a pesquisa é vista como diálogo, sendo um “processo cotidiano, integrante do ritmo da vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução” (Demo, 1999, p.43).

Os resultados da pesquisa demonstram os limites e potencialidades que os professores encontraram em trabalhar neste cenário de ensino. Almeida (2014) destaca a falta de uma formação para os professores antes da implementação desta metodologia e que a formação continuada de professores do estado não é suficiente, pois grande parte dos professores não teve uma formação na perspectiva de educar pela pesquisa. Esse processo de mudança necessita de formação continuada permanente que proporcione reflexões e transformações da prática no contexto escolar, de modo a introduzir a pesquisa na prática pedagógica. Os professores argumentaram que a quantidade de temas que os estudantes escolheram para pesquisa dificultou o trabalho interdisciplinar e a orientação nas pesquisas. Diante dos limites apresentados pelos professores e visando articular os conteúdos escolares com as pesquisas dos estudantes no SI (Seminário Integrado), de forma interdisciplinar, decidiu-se no coletivo de professores, pela escolha de uma temática relevante socialmente para as pesquisas no SI. (Almeida, 2014).

A pesquisa também apontou que o trabalho coletivo de professores e estudantes da universidade, é um fator importante para a formação pela pesquisa. Tanto como princípio pedagógico quanto como princípio educativo. Os professores estavam abertos e interessados em contribuir nas pesquisas dos estudantes, modificando sua própria prática pedagógica e se envolvendo no SI. Dessa forma, os professores desenvolveram ao mesmo tempo a pesquisa como princípio pedagógico e como princípio educativo, pois ao inovarem suas práticas pedagógicas eles também realizaram pesquisa.

Almeida (2014) conclui fazendo uma diferenciação entre princípio pedagógico e princípio educativo,

“Princípio pedagógico possibilita potencializar o fazer pedagógico pela ação-reflexão-ação, inovando as formas de ensino e contribuindo na aprendizagem dos estudantes. E a pesquisa como princípio educativo, contribui na formação do sujeito capaz de contribuir de forma autônoma, crítica. Isso significa que a pesquisa contribui para o desenvolvimento da capacidade de interpretar, analisar, criticar, refletir, buscando soluções para os problemas do mundo real” (p. 95-96).

A dissertação “*a pesquisa como princípio educativo: uma análise de práticas educativas pedagógicas no Instituto Federal Fluminense*”, de 2015, de Roberta Silva Leme Dalarme, faz uma análise sobre a pesquisa em seus princípios educativo e estruturante da prática pedagógica no Instituto Federal de Educação e Tecnologia fluminense, Campus Bom Jesus do Itabapoana. Ela fez uso da abordagem qualitativa, em razão da possibilidade de melhor análise e interpretação das impressões registradas pelos participantes. Para investigar as questões teórico-metodológicas da pesquisa científica, utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Na pesquisa de campo, coletou informações através de questionário de perguntas abertas, que registrou as impressões dos professores do módulo II do curso técnico em Agroindústria concomitante ao Ensino Médio, com objetivo de identificar a percepção dos mesmos acerca do desenvolvimento da pesquisa como atividade pedagógica, destacando as principais dificuldades encontradas para sua efetiva realização. Segundo Dalarme (2015)

“Os dados obtidos por meio da pesquisa de campo foram analisados *a posteriori* à luz da Análise de Conteúdo. Os resultados foram apresentados por meio de gráficos e tabelas permeados por fecunda discussão e confirmaram as considerações realizadas no decorrer deste estudo, as quais enfatizaram a predominância do modelo cartesiano nos ambientes educacionais e as práticas pedagógicas fundadas, principalmente, no repasse de conteúdos. Portanto, metodologias que se utilizam de abordagens críticas e reflexivas corroboram com as reflexões acerca do propósito maior da educação: formar pessoas emancipadas, crítica, conscientes, comprometidas e atuantes, conforme preconizam Pedro Demo e Theodor Adorno, teóricos que embasam e direcionam a pesquisa. (p.9)

A autora dedica o primeiro capítulo da dissertação à temática da pesquisa, abordando-a como princípio educativo, onde trabalha a problemática da pesquisa apresentando seu conceito sob o olhar de diversos autores como: Minayo (2009), Lakatos e Marconi (1992), Gil (2008), Pedro Demo (1998, 2000, 2002, 2007, 2010, 2011a, 2011b) e Marco Bagno (2012).

Para Minayo (2009, p. 16) “Pesquisa é a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É ela que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação”. A autora discorre sobre o valor social da pesquisa quando afirma que “nada pode ser

intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”.

Lakatos e Marconi enfatizam o objetivo maior de “encontrar respostas para as questões”, conceituando *Pesquisa* da seguinte forma:

[...] pode ser considerada um procedimento formal com o método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais. Significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos (1992, p.43).

Na concepção de Gil (2008, p. 26), *Pesquisa* pode ser definida como “o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, cujo objetivo fundamental é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. O autor também se remete ao valor social quando define pesquisa social como sendo “o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”.

Para Pedro Demo, *Pesquisa* se define especialmente “pela capacidade de ‘questionamento’, que não admite resultados definitivos, estabelecendo a provisoriedade metódica como fonte principal de renovação científica” (2011b, p. 35)

Segundo Marcos Bagno, *Pesquisa* é uma palavra originada do verbo em latim *perquiro*, cujo significado é “procurar; buscar com cuidado; procurar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar na busca” (2012, p.17).

Este autor afirma que o ato de pesquisar é inerente ao ser humano e, portanto, uma atividade que está presente em nosso cotidiano.

É mesmo difícil imaginar qualquer ação humana que não seja precedida por algum tipo de investigação. A simples consulta ao relógio para ver as horas são, ou a espiada para fora da janela para observar o tempo que está fazendo [...] Todos esses gestos são rudimentos de pesquisa (Idem, ibidem, p.18)

Neste sentido, a contribuição de Theodor Adorno (1951,1985, 1995a, 1995b, 1996) é importante, pois este traz uma abordagem da educação para a emancipação, ressaltando reflexões que oportunize entendimentos sobre “para onde a educação pode conduzir o educando”. Além disso, a partir dos pressupostos deste filósofo, concebeu-se a educação como meio pelo qual a democracia efetivamente acontece. E nesse sentido, reforçou-se a necessidade de pessoas emancipadas e, como consequência, práticas pedagógicas reflexivas.

Dalarme (2015) conclui que as práticas pedagógicas embasadas em concepções emancipatórias, críticas e reflexivas, podem ser instrumentos primordiais para transformação do cenário educativo. Assim,

“Pode-se, pois, inferir que a formação científica inserida na formação educativa, mais especificamente a pesquisa como princípio educativo, parece contribuir significativamente para os educandos, propiciando meios para que estes percorram o caminho da emancipação que é construído passo a passo e por conquista própria (p.94).

Outra pesquisa que merece nossa atenção, foi desenvolvida por Graciane Copelli Fracaro, apresentado ao Mestrado em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí) em 2015, intitulado “*O Ensino Médio politécnico no Estado do Rio Grande do Sul: o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico*”. Esta dissertação nos ajudou porque apresenta uma proposta pedagógica através da pesquisa como princípio educativo por meio de um seminário integrado, que torna-se o eixo que promove o diálogo entre as áreas de saber e suas tecnologias sem a supremacia entre as ciências, viabilizando os estudos por meio de temáticas que priorizam a conexão e aliam teoria e práticas promovendo o coletivo de professores. Desenvolvido na Escola 25 de Julho em Ijuí – RS, a dinâmica estabelecida para o desenvolvimento deste trabalho foi um misto dos relatos das experiências vivenciadas pela autora na escola e uma revisão bibliográfica em literaturas de autores que contemplam o assunto como Gaudêncio Frigotto, Demerval Saviani e Acácia Kuenzer.

Tratou especificamente da pesquisa como princípio pedagógico no segundo capítulo. De acordo com Fracaro (2015) a escola é como uma comunidade de aprendentes, onde professores e alunos constroem saberes a partir de troca de experiências. Portanto, “a pesquisa como princípio pedagógico traz para a escola o desafio e oportunidade de fazer com que os conhecimentos das ciências dialoguem com os conhecimentos da qualidade social dos sujeitos” (p.53).

Nesta proposta pedagógica o estudante é instigado no sentido da curiosidade em direção ao mundo que o cerca, o que gera inquietude, possibilitando a este o protagonismo na busca de informações e saberes, quer seja do senso comum, escolar ou científico. Desta forma, contribui para que o sujeito possa, individual ou coletivamente, formular questões de investigação e buscar respostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos (Fracaro, 2015, p.53).

Também buscou estabelecer uma associação entre o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. Jélvez (apud Azevedo; Reis, 2013, p.126) fala que “pesquisa associada ao trabalho será instrumento de articulação de saberes acumulados”. Portanto, rompe com as práticas estabelecidas como corretas que, durante séculos, priorizavam a aceitação passiva de um modelo de educação tradicional. Fracaro (2015) reforça essa ideia dizendo que “a pesquisa surge, então com o propósito de romper com a transmissão passiva e fragmentada do conhecimento e passa a colocar os sujeitos envolvidos na aprendizagem como ínvios mediadores e articuladores de um processo em construção e ressignificação constante de conhecimentos e experiência sociais” (p.49).

A autora esclarece o papel da escola neste processo. Segundo ela, o protagonismo juvenil manifesta-se por meio do trabalho de pesquisa estimulado pela escola que passa a estar no centro dos processos educativos, promovendo uma atitude de inquietação diante da realidade, contribuindo para que o sujeito possa formular questões de investigação e busca de repostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos.

“A pesquisa escolar, mediada pelos professores, implica na identificação de uma dúvida ou problema, na seleção de informações de fontes confiáveis para responder ou criar hipóteses sobre as dúvidas, implica na interpretação e elaboração dessas informações e na organização e relato sobre o conhecimento adquirido. A pesquisa propicia o desenvolvimento da atitude científica, o contato com o prático, desenvolve condições de interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar, aprender, buscar solucionar ou propor alternativas. Pela pesquisa ética e responsável se torna possível a efetivação da proposta curricular integrada assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas. A pesquisa, associada ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares, articula os saberes e ganha maior significado para os estudantes” (Fracaro, 2015, p.53).

A escola, como instituição social, tem o papel fundamental de se empenhar para garantir o acesso aos conhecimentos que possibilitem a transformação dos sujeitos; respeitando seus direitos humanos de ter uma educação nacional igualitária para todos.

Tendo em vista que a pesquisa como princípio pedagógico é estimulada dentro do ensino de Sociologia, como estabelece as Orientações Curriculares Nacionais (2006) e convergindo com o que é proposto pelas Novas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (2015), Oliveira e Cigales (2015), produziram o artigo “*A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados pela PNLD*”. Neste trabalho os autores realizaram uma contextualização sobre o livro didático de Sociologia, bem como sua introdução no PNLD, para então examinar como a pesquisa está presente nas atividades dos livros selecionados para o PNLD 2015, com destaque para o manual dos

professores, pois, de acordo com os autores, é aí que se encontra uma chave importante para a apreensão da concepção presente no livro acerca do ensino da/pela pesquisa sociológica.

Fizeram uma classificação das propostas de pesquisa em dois tipos: a pesquisa metodológica e a pesquisa informativa. Segundo a observação deles, existe uma persistência da pesquisa informativa, de caráter mais superficial, ainda que haja

“um amplo reconhecimento da relevância de se considerar a pesquisa como princípio pedagógico, bem como um incremento qualitativo dessa questão nos livros aprovados de tal modo que podemos considerar que este é um fenômeno em processo de consolidação” (pg. 279).

Portanto, esta classificação que foi adotada como critério facilitador para analisar os livros didáticos de Sociologia, podem ser compreendidos da seguinte maneira,

“Pesquisa metodológica aquela que propõe a utilização de ferramentas metodológicas das Ciências Sociais explicitando seus fundamentos, tais como: questionário, entrevistas, pesquisas de opinião, ou seja, a que mais se aproxima dos recursos metodológicos da pesquisa sociológica, e pesquisa informativa aquela que se direciona no sentido de buscar por informações em sites da internet, dicionários, livros, rótulos, charges, filmes, músicas, etc., podendo ter maior ou menor grau de especificação dos procedimentos a serem adotados” (p. 284).

Os livros analisados apresentam uma pluralidade porque possuem referenciais teóricos e metodológicos nem sempre convergentes, refletindo diretamente na concepção de pesquisa presente nesses trabalhos. Existe uma tendência forte nos livros da presença das pesquisas informativas que pode ser explicada pela formação dos profissionais que lecionam a disciplina; quando estes tem formação em Ciências Sociais percebem o ensino da pesquisa como algo demasiado complexo para alunos do Ensino Médio ou, como se apresenta na realidade do ensino de Sociologia no Brasil, conduzida em grande parte por professores que não possuem formação em Ciências Sociais e por isso não detém domínio de seus fundamentos metodológicos. Assim,

“A forte presença da pesquisa informativa pode ser compreendida, assim, como, como um reflexo das condições objetivas postas para o ensino de Sociologia no Brasil, que incluem não apenas a formação dos docentes que atuam nessa realidade, como também as condições estruturais das escolas e o fato de que, na maioria dos estados, há apenas uma aula semanal de Sociologia na grade curricular” (Silva, 2010).

Oliveira e Cigales (2015) veem como fundamental o processo de apropriação dos fundamentos metodológicos da produção do conhecimento sociológico, para criar o que

Hamlin (2009) chama de *Habitus sociológico*³. Dessa forma será possível atingir as finalidades do ensino da disciplina no que tange à desnaturalização e estranhamento da realidade social, como está previsto nas OCN, possibilitando pensar professores e alunos como produtores de conhecimento sociológico.

Os autores analisaram os seis livros aprovados na PNLD 2015: (a) Sociologia para jovens do século XXI; (b) Sociologia para o ensino médio; (c) Sociologia em movimento; (d) Tempos modernos, tempos de sociologia; (e) sociologia, e (f) Sociologia hoje.

Em 2014 foi incluído a seguinte questão nos critérios “teóricos e conceituais” e dos critérios “didático-pedagógicos”: conteúdos: “o livro apresenta mapas, gráficos, tabelas e estatísticas, como técnicas de pesquisa social?” Isto reforça a consolidação do que está previsto nas OCNs (2004), que considera relevante para o ensino de Sociologia na escola, o que também é reforçado nas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino Médio (2005) (Oliveira, 2014b).

O livro *Sociologia para jovens do século XXI*, escrito por Luiz Fernandes de Oliveira e Ricardo Cesar Rocha da Costa, existe uma sugestão, no livro do professor, de algumas “pesquisas de opinião na comunidade escolar ou a elaboração de jogos e vídeos quando necessário ou possível” (Oliveira e Costa, 2013, p.412). O livro também traz a “organização e aplicação de pesquisas temáticas e de opinião, inclusive, de acordo com as possibilidades concretas existentes, com um caráter mais científico” (p.414). No entanto não existe uma rotinização para nortear as propostas de pesquisas. E apesar dos autores enfatizarem a importância da pesquisa, existe poucas proposições de pesquisa metodológica. A que mais aparece é a entrevista, depois pesquisas de opinião e questionário. O maior destaque fica por conta da pesquisa informativa, como a pesquisa na internet, em livros, músicas, imagens, jornais, charges, etc.

A obra *Sociologia para o Ensino Médio* (2013), escrito por Nelson Dacio Tomazi, para pesquisar conta com algumas proposições de entrevistas, questionário e outras fontes de pesquisa como jornais, revistas, internet, livros, fotos, gravações, para servir de recurso para “levantamento de informações” sem apresentar as técnicas para a realização da tarefa. Embora Tomazi (2013) reforce, no manual do professor, que “para os estudos de sociologia no ensino

3 Cynthia Lins Hamlin (2010), na obra “Desenvolvendo uma terceira cultura nas escolas: Habitus sociológico, estranhamento e desnaturalização de preconceitos” nos ensina que habitus envolve a criação daquilo que Bernard Lahire, ao propor a introdução da sociologia no ensino fundamental na França, chama de uma terceira cultura entre uma cultura literária e uma cultura científica. Esta terceira cultura busca desenvolver nos/as estudantes um conjunto de competências e disposições características das ciências sociais que tornará possível questionar a realidade na qual estão inseridos/as e desenvolver posicionamentos mais solidamente embasados.

médio, a pesquisa é fundamental (p. 379). A obra sugere a pesquisa em livros, dicionários de língua portuguesa, de filosofia e sociologia, estando mais vinculada à informação sobre o tema abordado. Contudo, chama a atenção de que a “pesquisa social também é uma atividade que se pode realizar na escola”. Oliveira e Cigales (2015), falando sobre este livro destacam o seguinte:

Contém algumas proposições de pesquisas tais como: entrevistas e pesquisas de opinião. Também propõe a visita a sindicatos e associações de moradores, bem como a realização de roteiro de entrevistas previamente a estas visitas. A pesquisa bibliográfica em livros, dicionários, jornais e revistas aparece em diversos momentos. Já a pesquisa informativa é a mais frequente, sendo a internet a mais citada, seguida da pesquisa em fotos, charges, conversas informais e programas de televisão, tais como: novelas e telejornais (p.285).

Sociologia em Movimento (2013), escrita por um conjunto de dezenove autores, favorece a utilização da pesquisa metodológica, pois, os autores propõem a realização de pesquisas com a aplicação de instrumentos metodológicos como: entrevistas, questionários, enquetes representativas, etc. O primeiro capítulo do livro informa o referencial metodológico da pesquisa sociológica, abordando a diferença entre senso comum e ciência, bem como, a diferença entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa, assim como os instrumentos de coleta de dados das respectivas áreas. Neste sentido, essa obra consegue conciliar, como nenhum livro visto até aqui, a pesquisa metodológica como base de aplicação dos conteúdos teóricos. Mesmo a pesquisa informativa se apresenta para dar sustentação a pesquisa metodológica (Oliveira e Cigales, 2015). Dessa forma, para os autores desse livro,

A prática da pesquisa é fundamental para a realização dos objetivos do ensino de Sociologia, já que coloca os estudantes em contato com uma prática profissional do campo das Ciências Humanas, ao mesmo tempo em que envolve a construção de um olhar sociológico por meio da análise metódica dos fenômenos sociais. A pesquisa também propicia mais uma experiência de trabalho em grupo e de construção de autonomia para realização de tarefas que vão além dos muros da escola (Silva et al., 2013, p. 9).

O livro *Sociologia hoje* (2013), escrito por Igor José de Renó Machado, Henrique Amorin e Celso Rocha Barros, dentre os livros analisados até agora, é o que menos enfoca a pesquisa metodológica como princípio pedagógico nas aulas de sociologia. A pesquisa informativa é mais comum e serve para acrescentar informação ao conteúdo abordado no capítulo. Apesar disso, existe uma proposta de pesquisa etnográfica com familiares e a aplicação de questionários.

O quinto livro analisado foi *Sociologia* (2013), escrito por Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim, toma cuidado em explicar os diferentes tipos de

pesquisa nas Ciências Sociais. Entre elas destacam-se as pesquisas de cunho: etnográfico; pesquisa-ação; estudo de caso; análise de conteúdo; pesquisa exploratória; pesquisa explicativa. E as técnicas de pesquisa tais como: pesquisa documental; entrevista; entrevista não-diretiva; pesquisa de opinião, etc. (Araújo et al., 2013, p.313).

As autoras deste livro destacam que a intenção não é formar cientistas sociais, mas despertar nos estudantes o interesse pela investigação científica, explicando-os didaticamente não apenas os procedimentos de pesquisa, mas o seu papel como estratégia de conhecimento. E assim,

[...] levá-los a partilhar e a trabalhar em equipe para planejar a atividade, coletar os dados e sistematizar os resultados. Conhecer é, portanto, desenvolver a capacidade de estruturar, relacionar, organizar e transmitir as informações, percebendo como essas relações estruturam a realidade e o próprio processo de aprendizagem (Araújo et al., 2013, p. 337).

A partir dessa consideração fica claro que a concepção de pesquisa das autoras não está restrita a investigações científicas, elas consideram que a informação coletada de dados na internet, jornais, revistas também se constituem uma forma de pesquisa científica, cabendo ao professor de Sociologia organizar e sistematizar a pesquisa. Neste sentido, vemos em poucas oportunidades a pesquisa metodológica no decorrer do livro, embora estas estejam muito bem elaboradas e comuniquem adequadamente o passo a passo da sua metodologia. Entretanto, as pesquisas informativas tem maior destaque com busca de informações na internet, jornais, revistas, etc. (Oliveira e Cigales, 2015).

O último livro analisado, *tempos modernos, tempos de sociologia* (2013), escrita por Helena Bomeny, Bianca freire Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia Galli O'donnel, a pesquisa não parece com muita ênfase. Conseqüentemente, a pesquisa informativa ganha maior espaço, propondo aos estudantes a busca de informações em mídias, jornais e internet. No livro do professor não existe espaço para discussão sobre a pesquisa metodológica, embora encontre-se no tópico “práticas inter e multidisciplinares no ensino” o seguinte comentário: “[...] o desenvolvimento de projetos pedagógicos envolvendo mais de uma disciplina resulta em pesquisas escolares. Assim como estudantes universitários, os estudantes do ensino médio precisam ser orientados para realização desses trabalhos” (Bomeny et al., 2013, p. 15). Segue a esta citação o trecho da OCNs sobre a pesquisa, além de um texto de Alexandre Fraga e Gisele Carino (2012) sobre a importância da pesquisa nas aulas de sociologia.

Portanto, nas obras analisadas é possível apontar para uma maior presença das pesquisas de cunho informativo, dando menor ênfase as pesquisas metodológicas. Oliveira e Cigales (2015)

esboçam algumas hipóteses para explicar essa tendência nos livros didáticos de Sociologia: (a) pelo fato dos profissionais do campo das Ciências Sociais acharem que a pesquisa é algo demasiadamente complexo para alunos do ensino médio; (b) ao fato da maioria dos professores de Sociologia não terem formação em Ciências Sociais e, conseqüentemente, não dominarem os fundamentos da pesquisa metodológica, ou seja, um livro didático com uma forte ênfase em pesquisa metodológica poderia causar o afastamento do material didático; e (c) pelo fato dos autores acharem inviável abordar a pluralidade dos métodos e técnicas de pesquisa e forma relativamente profunda.

A dissertação escrita em 2015 por Lilian Camilo Sousa de Holanda, *A pesquisa como ferramenta para o ensino de Sociologia no Ensino Médio*, produzida no Mestrado Profissional de Ciências Sociais para o Ensino Médio, da Fundação Joaquim Nabuco – PE, traz uma contribuição valiosa para refletir sobre a relevância do uso da pesquisa no ensino de Sociologia. Aborda a pesquisa como ferramenta de ensino para o ensino médio, investigando a percepção de professores da Rede Estadual de Pernambuco que lecionam na cidade de Petrolina em diversas áreas de conhecimento, além de questionar os professores de Sociologia em relação a utilização dessa prática.

Neste contexto, a autora destaca que a utilização da pesquisa no ensino médio tem sido feita de maneira irrefletida e servindo como complementação dos conteúdos trabalhadas pelo professor através de pesquisas na internet ou em livros, visando a coleta de informações, sem se preocupar como o exercício do questionamento e a reflexão crítica. O que contraria, de acordo com Holanda (2015), o objetivo central da pesquisa que seria utilizá-la como ferramenta que favoreça o protagonismo discente, aguçando a curiosidade científica, a capacidade de questionamento, a construção de argumentos que possibilite ao estudante assumir um papel ativo no seu processo de aprendizagem.

Embora não exista “uma receita pronta ou um tipo de pesquisa ideal para o ensino médio pesquisa ideal” (Holanda, 2015, p. 9), existe a constatação de que a pesquisa pode ser usada como ferramenta de ensino, mesmo com as adversidades enfrentadas pela educação e a carreira docente. Acrescenta que para o professor aperfeiçoar esta prática, é necessário proporciona-lhes formação adequada. E mesmo sem essa formação é possível que o docente atrele a pesquisa como ferramenta, pois este pode estudar e experimentar técnicas de pesquisa no seu fazer diário até que isso faça parte do seu cotidiano. Esta constatação foi construída a partir de dados de pesquisa bibliográfica, da análise de documentos que orientam o ensino médio e de entrevistas semiestruturadas com professores.

Holanda (2015) prefere utilizar uma nova nomenclatura, “pesquisa como ferramenta de ensino”, alterando a lógica da produção acadêmica atual que nomeia a pesquisa como “princípio pedagógico”, pois justifica que a pesquisa como ferramenta sugere que ela não possui uma única definição e oportuniza diversas possibilidades (p. 10). Por fim destaca que educar pela pesquisa supera a lógica tradicional de pesquisa em casa, a cópia irrefletida e os antigos paradigmas de trabalhos escolares. Logo, abre possibilidades de “mostrar que o caminho da pesquisa, uma vez aprendido, pode ser adaptado a qualquer situação de aprendizagem” (p. 12).

3 CARACTERIZANDO A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Comprendemos que a intervenção pedagógica deva ser uma prática que envolve planejamento e a implementação de interferências, produzindo avanços e benefícios nos processos de aprendizagem dos sujeitos envolvidos nela.

Desta forma, sua metodologia deve prezar por uma descrição detalhada, onde seja enfatizado seu embasamento teórico. No caso de uma intervenção em sala de aula, esta descrição deverá privilegiar o método de ensino aplicado, justificando a adoção das diferentes práticas específicas planejadas e implementadas. Outro fator importante é que haja um deslocamento da figura do professor pesquisador para o professor agente da intervenção; o foco do autor do relatório deve se aproximar somente a sala de aula. Portanto, deve-se evitar a inclusão de informações relativas a atuação do autor como pesquisador, ou seja, evitar descrições sobre o método de pesquisa propriamente dito: coleta e análise de dados para a avaliação da intervenção, mesmo que sejam utilizados durante ela. (Damiani, Rochefort, et. al. 2013).

A descrição do método de intervenção deve ser o mais pormenorizado possível, contudo, é preciso ficar atento as repetições. Para alcançar esse propósito é necessário utilizar um recurso que ajuda muito nesses trabalhos descritivos: a apresentação de um protótipo ou exemplo da ação implementada, quando ela se efetiva diversas vezes. Em casos nos quais a intervenção consista na aplicação de inovações pedagógicas, ao longo de um determinado tempo, “sugerimos incluir a descrição de uma “aula típica” que possa, resumidamente, ilustrar as ações levadas a cabo no processo interventivo” (Damiani, Rochefort, et. al. 2013, pg. 62).

Cabe destacar que o método de avaliação deve ter por objetivo a descrição dos instrumentos de coleta de análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção. Logo,

“o pesquisador deve apresentar esses instrumentos justificando seu uso a partir de ideias provenientes da teoria metodológica. A descrição desses instrumentos, bem

como a justificativa para seu uso, assemelha-se às incluídas em qualquer tipo de pesquisa empírica” (Damiani, Rochefort, et. al. 2013, pg. 62).

Finalmente, ressaltamos que as pesquisas do tipo intervenção contemplam a importância atribuída por Vygotsky (1978) ao estudo dos fenômenos historicamente, em movimento, enfocando as mudanças ocorridas ao longo do tempo. As pesquisas do tipo intervenção que me propus a executar, enquadram-se nessa perspectiva histórica na medida em que envolvem descrições da maneira como o problema detectado foi sendo abordado, na tentativa de solucioná-lo de acordo com problema inicial detectado.

3.1 Eixos temáticos desenvolvidos na intervenção pedagógica: Raça e desigualdades sociais.

O que nos levou a mobilizar a temática de Raça e desigualdades sociais para essa intervenção foi uma discussão com os estudantes do 3º ano do ensino Médio que iriam fazer o Enem e me pediram esclarecimento sobre o edital do SISU (Sistema de Seleção Unificada); este portal do Ministério da Educação se tornou o principal recurso de acesso para as universidades públicas. Eles solicitaram esclarecimento, principalmente, em relação as cotas raciais. Nesta ocasião sentimos de uma parte dos estudantes uma certa indignação com as políticas afirmativas para pretos e pardos, com falas preconceituosas e de tom depreciativo, colocando as pessoas que se encaixam nos critérios atendidos pelo edital num lugar de inferioridade intelectual e despreparo, enaltecendo a meritocracia como sendo algo que deveria ser levado em consideração, pois garantiria igualdade perante todos. Eles desconheciam que também se encaixavam na política de cotas através do critério socioeconômico e por serem oriundos de escola pública.

Nessa perspectiva, aproveitamos as discussões e os trabalhos elaborados durante as disciplinas do Mestrado Profissional de Sociologia (ProfSocio) sobre Raça e Classes Sociais, para nortear um processo de intervenção pedagógica que oportunizasse aos estudantes uma discussão a luz da Sociologia para sensibilizá-los e fazer um contraponto as suas prenoções que, neste caso, me deixaram impressionado.

A metodologia para a sequência de aulas foi traçada a partir da proposição, para os estudantes, de pesquisa que refletissem as desigualdades sociais de acordo com a cor e raça. Esta atividade foi seguida de debates em sala de aula, apresentação de trabalhos e aulas conceituais dialogadas.

Na aula expositiva trabalhamos com eles uma linha do tempo que possibilitou apresentá-los a construção histórica do racismo. Assim, expus que entre o final do século XIX e início do

século XX, existia a ideia de superioridade entre os grupos étnicos e raciais, ou seja, que existiam grupos humanos mais fortes que outros biologicamente. Para os estudiosos desse período, o termo “raça” caracterizava-se por grupos com características próprias – físicas, psicológicas e culturais- transmitidas pelos antepassados. O chamado racismo científico e a tese da eugenia, surgiu neste contexto. Seus principais representantes eram europeus, como o ensaísta francês Arthur de Gobineau e o médico italiano Cesare Lombroso.

Gobineau (1874), por exemplo, acreditava existirem três raças puras: branca, negra e amarela⁴. As demais seriam variações consequência da miscigenação entre elas. Seu principal argumento era que cada raça apresentava características físicas, psicológicas e sociais próprias, e a mistura entre elas resultaria na degeneração daquela considerada a mais desenvolvida (a branca), embora ajudasse as outras raças inferiores (negra e amarela). Apoiados nestas ideias, no Brasil, o antropólogo Nina Rodrigues⁵ (1890) e o jurista e historiador Oliveira Vianna⁶ (1956), defendiam o “branqueamento” da população brasileira como solução para o desenvolvimento do país nos moldes da sociedade europeia. Já Cesare Lombroso⁷ (1876), acreditava que a diferença entre uma pessoa honesta e criminosa estaria relacionada aos seus aspectos físicos. Seus estudos procuraram no organismo humano características próprias dos criminosos.

A ideologia racial teve grande sucesso no Brasil do final do século XIX, nem mesmo o movimento abolicionista e a abolição da escravidão, em 1888, foram capazes de alterar essa ideia. Os negros e mestiços se viram, em sua maioria, relegados a posições subalternas na sociedade brasileira.

4 Segundo o conde francês Joseph Arthur de Gobineau, em artigo escrito para o periódico francês *Le Correspondant*, no ano de 1874, intitulado *L’émigration au Brésil*, os brasileiros seriam uma raça extinta em menos de duzentos anos. Isso por serem, em sua maioria, uma população mestiça, fruto da mestiçagem entre índios, negros e um pequeno número de portugueses (Sousa, 2013).

5 Nina Rodrigues, na obra *Mestiços brasileiros*, de 1890, se posicionava de forma muito desfavorável em relação a mestiçagem. Ele se apoiava numa interpretação equivocada do que seria a seleção natural proposta por Charles Darwin em 1859 (Neves, 2008).

6 Viana, na sua obra *A evolução do povo brasileiro*, de 1956, mergulha no “problema da miscigenação” mostrando os tipos raciais. Ele elabora um estudo de antropologia física, para listar e explicar o processo de mistura de raça que foi constituída a população brasileira. Para ele, e para a maioria dos intérpretes do Brasil da sua época, impregnados pelas teorias reacionárias, o Brasil era um vasto campo de fusão de raças, uma geografia diversificada e uma miscigenação muito complexa, sendo difícil determinar os elementos da psicologia e do corpo do povo brasileiro (Sousa, 2013).

7 Em *O homem delinquente*, de 1876, Cesare Lombroso se debruça minuciosamente sobre o perfil do criminoso. A parte mais polêmica de seus estudos, sem dúvida, é um determinismo biológico do criminoso, defendido pelo médico, ignorando aspectos como o ambiente, família, sociedade e principalmente o livre-arbítrio. Lombroso dá a entender em suas obras que o criminoso nasce criminoso, não havendo como evitar tal fato.

A partir da década de 1930, desenvolveu-se no Brasil uma nova perspectiva acerca da questão racial. O Sociólogo Gilberto Freyre, na sua célebre obra, *Casa Grande e Senzala* (1933), defendeu que no país ao invés do preconceito, da discriminação e da segregação raciais, existia a miscigenação que possibilitaria o convívio harmonioso entre as diferentes “raças”. Essa ideia ficou conhecida como “Democracia racial”. As ideias de Freyre (1933) provocaram uma revisão nas teorias raciais e ofereceram uma visão mais otimista da realidade brasileira. Essa visão de convívio harmonioso entre as raças foi desconstruída pelos estudos do Sociólogo brasileiro Florestan Fernandes que participou das pesquisas financiadas pela Unesco com Roger Bastide. Assim, em 1965, no livro *A integração do negro a sociedade de classes*, o autor analisa as particularidades do caso brasileiro e afirma ser a democracia racial um mito, uma imagem idealizada que serve para a manutenção da posição inferior do negro na sociedade brasileira. O que chama a atenção no trabalho de Florestan foi o desvelamento da questão racial por meio da análise de dados sociais, reforçando como a pesquisa quantitativa pode contribuir para o desenvolvimento das ciências.

O conceito de Multiculturalismo surgiu nas sociedades contemporâneas como um meio de combater, por um lado a ideia de homogeneidade cultural, fundamentada na visão de superioridade dos povos colonizadores europeus e, por outro, as desigualdades sociais e as diversas formas de racismo, de preconceito e de discriminação social. Seu conceito não é homogêneo, variando conforme o contexto sócio-histórico e compreende diferentes pontos de vista. Portanto, o termo multiculturalismo designa o fato de determinadas sociedades serem formadas por culturas distintas e pode ser entendido com uma conotação política que visa a coexistência pacífica entre grupos étnicos e culturalmente diferentes. Há ainda quem considere o multiculturalismo um movimento teórico e político em defesa da pluralidade e da diversidade cultural que reivindica o reconhecimento e a valorização da cultura das chamadas minorias.

Como no contexto brasileiro as relações sociais são pautadas por uma grande desigualdade entre os descendentes dos povos que lhe deram origem, segundo o Sociólogo Ahyas Siss (2002), o multiculturalismo, no campo da educação, vem se configurando, desde o final do século passado, como um novo olhar analítico sobre as múltiplas relações que permeiam os processos de discriminação racial como forma de exclusão, construção da cidadania e formação da subjetividade.

Um outro conceito que tratamos foi do Sociólogo Renato Ortiz (2006), na obra *Cultura brasileira e identidade nacional*, ele trabalhou a desconstrução das concepções naturalistas da pobreza. Ele afirma que a nossa história foi construída em termos deterministas, de modo que clima e raça eram utilizados para explicar suposições como a natureza indolente do brasileiro,

as manifestações inseguras da elite intelectual, o lirismo quente dos poetas da terra, o nervosismo e a sexualidade desenfreada dos negros. Por essa ótica, o brasileiro era tachado como acomodado e pouco afeito ao trabalho, explicando a pobreza do país. Para Ortiz (2006), é preciso deixar de lado essas concepções, reconhecendo que nas sociedades contemporâneas podem existir diferentes formas de desigualdade que são agrupadas em torno de categorias como de classe, de gênero, de geração, de raça ou étnica, de orientação sexual etc. Depois desse embasamento teórico, propus a atividade para ser desenvolvida em casa durante a semana.

3.2 Caracterização da Escola Pastor Amaro de Sena

A Escola Pastor Amaro de Sena é uma instituição de ensino regular da rede pública de Pernambuco, localizada no bairro de Caetés II, no município de Abreu e Lima, na região metropolitana do Recife. Essa Escola é de responsabilidade da Gerência Regional de Ensino (GRE) Metro Norte, que administra as escolas dos municípios de Olinda, Paulista, Abreu e Lima, Igarassu, Itapissuma, Itamaracá e Araçoiaba, totalizando 1085 escolas.

O Pastor Amaro de Sena foi fundado em 1986, um ano depois da criação do bairro de caetés II. Foi criado para ofertar ensino para os filhos dos trabalhadores dos distritos industriais de Abreu e Lima e Paulista que circundam o bairro. De acordo com dados extraídos no Sistema de Educação de Pernambuco (SIEPE), em março de 2020, a escola oferecia, distribuído nos três turnos do dia, Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Médio. Ainda segundo o SIEPE, no ano letivo de 2020, a Escola conta 48 educadores, entre gestores, coordenadores pedagógicos, analistas educacionais, professores e assistente administrativo, e um quantitativo de 463 estudantes, a maioria do próprio bairro. A adequação entre a formação do professor e a disciplina lecionada, no Ensino Médio, é de 40%, de acordo com dados IdebEscola 2017. Segundo informações da gestão, a escola conta, neste ano, com oito profissionais terceirizados: três merendeiras, quatro auxiliares de serviços gerais e um porteiro. A capacidade instalada das salas de aula é de, em média 30 discentes, contudo, é normal algumas turmas ultrapassarem os 40 estudantes. Estes recebem material escolar, fardamento e todos os livros didáticos através do PNLD.

Os dados sobre a organização da estrutura física da Escola foram obtidos com os gestores escolares, conferindo as informações uma precisão que representa a real adequação dos espaços e seus usos. Dito isto, é assim que se distribuí os ambientes escolares neste ano letivo: existe a sala da direção; da coordenação pedagógica; a sala dos professores, com computador para pesquisa, embora este encontre-se, na maioria das vezes, quebrado; refeitório, que também serve como uma espécie de auditório para palestras e eventos culturais; a

secretaria; quatro banheiros, sendo dois para o corpo funcional e dois para os estudantes; cozinha; sete sala de aulas com 56 metros quadrados, todos com três ventiladores; biblioteca; sala de informática, que embora funcione precariamente, é o espaço onde é possível levar os estudantes por possuir um Datashow instalado permanentemente. A escola possui um outro Datashow que tem que ser compartilhado por todos os professores.

Para termos uma visão geral das condições socioeconômicos dos estudantes, utilizamos os dados do questionário do IdebEscola. Assim, os estudantes, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão em cores, um rádio, uma geladeira, um telefone celular, dois quartos e um banheiro; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando esse nível de ensino.

Segundo informações obtidas no site do IdebEscola, em 2017 a taxa de aprovação da Escola foi de 94%. No Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2017 esta obteve nota de 4,19. Quando observamos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), vemos que em 2017 a instituição de ensino obteve 3,9, representando uma queda quando comparado com o índice de 2015, que foi de 4,5, porém acima da meta estabelecida para Escola em 2017, que era de 3,7.

3.3 Dos problemas enfrentados na execução Intervenção pedagógica

A revisão bibliográfica que utilizamos nesse trabalho deu subsídios para apontarmos alguns problemas que determinam o fracasso na transmissão da disciplina de Sociologia no contexto da Escola Pastor Amaro de Sena, que não destoa da problemática vivenciada pela disciplina em todo país. Dentre esses problemas, destacamos as questões relacionadas a formação dos professores, a baixa carga horária, ao desinteresse dos estudantes em relação a disciplina e problemas de infraestrutura escolar.

Logo, reforçamos “a maneira que a disciplina tem sido abordada é um dos maiores desafios apontados por muitos especialistas para tornar a sociologia compreensível para os estudantes no ensino básico” (Oliveira, Costa, 2012, p.107). Esta tarefa se torna difícil, quando observamos uma quase ausência de professores com formação específica em Ciências Sociais e que lecionam a disciplina com o intuito de complementação de carga horária; tais professores

não conseguem ter autonomia na escolha dos conteúdos e acabam reproduzindo as informações do livro didático sem nenhum tipo de critério. Normalmente quem leciona Sociologia na Escola são professores das ciências humanas, com licenciatura em geografia ou história, porém é possível que professores com formação em língua portuguesa ou de pedagogia também lecionem para complementar suas cargas horárias.

Desse modo, a forma de transpor o conhecimento sociológico acaba reproduzindo uma concepção tradicionalista de ensino e torna o ensinar e o aprender uma prática engessada e que não consegue comunicar de maneira, no mínimo decente, os conceitos essenciais da Sociologia. Nesta concepção de aprendizagem, o aluno se torna um agente passivo e receptáculo de saberes e conhecimentos, no que Paulo Freire (2019) chamou de “educação bancária”. Logo, Oliveira e Costa (2012) apontam saídas plausíveis e alinhadas com os processos de formação de professores, de currículo, de estratégias didáticas, de práticas de ensino e de avaliação. Todavia, essas saídas não tem sido oportunizadas aos docentes da unidade de ensino que eu trabalho.

Associado ao problema anterior, sendo sua consequência, fica claro a falta de interesse dos estudantes pela disciplina por não entenderem qual o objetivo de estudar os conteúdos sociológicos e isso é potencializado quando estes percebem que o professor não consegue, por falta de interesse ou despreparo teórico-metodológico, aproximar a disciplina da realidade deles.

Cabe destacar, embora não seja um fator incapacitante para execução da intervenção pedagógica, que a baixa carga horária dificultou as ações do projeto, pois, a disciplina conta apenas com uma aula semanal na grade curricular do ensino médio na Rede de Ensino do Estado de Pernambuco. Somado a isto tivemos problemas com o calendário escolar durante a 4ª unidade do ano letivo de 2019, pois nossas aulas de Sociologia ocorriam nas sextas-feiras e eventos da escola e feriados atrapalharam bastante a execução da intervenção. A questão da baixa carga horária é um problema para todos os professores de Sociologia no Brasil.

Como a pesquisa utilizou recursos tecnológicos, solicitamos da gestão da escola a sala de informática para confecção do formulário online e para servir como principal ponto de apoio para o preenchimento do questionário pelos alunos. Infelizmente a sala não pôde dar o suporte necessário a nossa pesquisa porque os computadores encontravam-se todos quebrados. O único computador que funcionava estava lá para ligar o Datashow, sendo esses os únicos recursos que utilizamos nesse espaço. Dessa forma, tivemos que utilizar os computadores da sala da coordenação (um computador) e secretaria (quatro computadores), ficando os estudantes representantes de cada equipe (cinco equipes) nestes equipamentos.

Ficamos apreensivo também com a possibilidade da pesquisa não refletir um conhecimento verdadeiramente relevante. Mesmo sabendo que a pesquisa tem a potencialidade de antecipar possíveis respostas, pois elabora hipóteses orientadoras para a busca de respostas a uma pergunta procurando com isso prever os seus resultados. Desse modo, como enfatiza Stecanela (2015),

Se a pesquisa for descontextualizada, pode não acarretar o impacto desejado nas aprendizagens: poderia eventualmente prognosticar conteúdos, porém não aprendizagens, desafiante tensão para uma reflexão crítica no contexto de projetos intencionados de inovação pedagógica que se constituem em torno à pesquisa em sala de aula, com o caráter quantitativo e qualitativo à vez (p.5).

Porém o resultado da intervenção foi muito recompensador, pois os estudantes se envolveram na pesquisa, ao ponto de pensarem e promoveram a semana da Consciência Negra na escola.

3.4 Descrição da intervenção pedagógica: planos de aulas

A partir desse momento faremos a descrição pormenorizada das aulas que se processaram entre novembro do ano letivo de 2019 e que teve sua culminância em março do presente ano letivo. Como nosso objetivo era tratar do tema Raça e classes sociais no Brasil, mobilizamos dois eixos temáticos presentes no livro didático que foi escolhido pelos professores de ciências humanas e adotado pela Escola (Sociologia em Movimento de 2016, da editora Moderna) que foram: Raça, etnia e multiculturalismo e Estratificação e desigualdades sociais.

Para isso, elaboramos um quadro com o conjunto de planos de aulas e detalhei aspectos relacionados a experiência da sala de aula, das noções preliminares dos estudantes e como eles responderam a temática proposta.

Disciplina	Sociologia	
Eixos Temáticos	Objetivo Geral	Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Raça, etnia e multiculturalismo; • Estratificação e desigualdades sociais. 	Reconhecer e problematizar as estruturas sociais que possibilitaram e perpetuam relações raciais desiguais no Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> • Conceituar Racismo Institucional; • Analisar, através da pesquisa de dados, o quanto o racismo é promovido pelas instituições brasileiras, sobretudo, pelo próprio Estado; • Refletir sobre a naturalização desse racismo; • Analisar dados sociais que demonstrem as desigualdades Sociais no Brasil.

Referencial teórico e conceitos trabalhados na intervenção

- Cesare Lombroso e Arthur de Gobineau – Eugenia;
- Oliveira Vianna e Nina Rodrigues “branqueamento” da população brasileira;
- Gilberto Freyre - Democracia Racial;
- Florestan Fernandes – Mito da democracia racial;
- Ahyas Siss – Multiculturalidade;
- Renato Ortiz – Desconstrução da concepção naturalista da pobreza

A intervenção pedagógica foi aplicada em duas turmas, o 1º e o 2º anos do ensino médio. Salientando que o 2º ano já tinha vivenciado boa parte da intervenção quando eram do 1º ano em 2019 e neste ano letivo apenas aplicaram o questionário. Entretanto, decidimos envolver os alunos do 1º ano, que além de terem assistido as aulas teóricas sobre a temática, ficaram responsáveis por elaborar o questionário de pesquisa.

Aula 01

Aspectos metodológicos

A turma foi dividida em 4 grupos. A aula teve as seguintes etapas:

- Questão motivadora: Por que o racismo persiste no Brasil e como podemos combatê-lo? (5min)
- Convite à aula: Introdução breve acerca das diversas faces do Preconceito Racial no Brasil. (5min)
- Exposição do vídeo “Racismo Institucional-Teste de Imagem-Campanha Governo do Paraná”. https://www.youtube.com/watch?v=JtLaI_jcoDQ e comentários (10min)
- Breve exposição dos conceitos de Preconceito, discriminação e Segregação (15min)
- Análise de charges e de imagens do cotidiano brasileiro que possibilitem a sensibilização por parte dos Educandos(as). (15min)

Na aula inicial começamos fazendo a seguinte pergunta motivadora: por que o racismo persiste no Brasil e como podemos combatê-lo? Os estudantes responderam que a pessoa que sofre racismo deveria procurar seus direitos através da justiça e que outra medida seria a conscientização por meio da educação, destacando que esta temática deveria ser mais conversada na escola. Outros se posicionaram dizendo seguinte: “o racismo é irracional e tem a ver com o fato dos negros africanos terem sido escravizados aqui no Brasil e que depois da abolição, ainda continuavam numa situação social difícil”. Outra fala importante foi a de que os jovens negros são as principais vítimas da violência e os alvos preferidos dos policiais. Perguntamos o que eles achavam das políticas de ações afirmativas, as famosas cotas nas universidades públicas. Segundo uma estudante seria injusto porque não alcançava pessoas de

pele branca com situação socioeconômica desfavorável. Porém a maioria dos estudantes se posicionamentos contrariamente a fala da colega, argumentando que as cotas eram justas e servia para corrigir as desigualdades sociais. O fato de priorizarmos, no início, a fala dos estudantes se conecta diretamente com o ideal freiriano de respeitar o que eles trazem consigo e a partir disso estabelecer um diálogo com objetivo de corrigir suas prenoções e nortear um entendimento a luz da Sociologia.

A partir de então fizemos uma breve exposição a respeito de como o preconceito racial se manifestava no contexto brasileiro, começando pelo período da escravidão, destacando que a abolição não inseriu os negros a sociedade brasileira e que a situação deles ainda permanecia difícil na sociedade brasileira. Para isto citamos alguns exemplos encontrados em reportagens jornalísticas sobre trabalho, profissão, concentração no espaço geográfico das grandes cidades e números da violência, fazendo-os refletir sobre a situação de vulnerabilidade social dos descendentes de escravo no Brasil.

Em seguida exibimos o vídeo produzido pelo governo do Paraná a respeito do “Racismo Institucional”, intitulado teste de imagem. Este vídeo, de acordo com o governo do Paraná, é um experimento real que aconteceu na noite do dia 10/11/2016 na sala de uma agência, em Curitiba. Dele participaram profissionais de Recursos Humanos, divididos em dois grupos – mistos em termos de gênero, mas compostos exclusivamente por pessoas brancas – e que, segundo a informação, não tinham conhecimento do que aconteceria.

Logo, aos dois grupos foram mostradas diversas fotografias, para que expressassem sua primeira opinião a respeito. As fotos mostram as mesmas ações cotidianas repetidas, com uma distinção apenas: na primeira série, as pessoas são brancas; na segunda, negras. O vídeo documenta algo infelizmente óbvio: como o racismo está internalizado na nossa cultura e nas nossas vidas. Com um agravante, considerando ainda serem profissionais de RH: o que nos leva a pensar a que ponto essa visão contagia também decisões relativas ao preenchimento de vagas de empregos, por exemplo.

Não por acaso, segundo o vídeo, 82,6% dos entrevistados negros afirmam que a cor de suas peles tem influência em sua vida profissional. E a maioria dos desempregados (60,6%) são negros. Lamentáveis, igualmente, são as reações nas redes sociais. Em lugar de discutir a questão, a preocupação maior é desqualificar o experimento, taxando-o de “manipulado e tendencioso”. Ou ainda: “parece que todo branco é racista, isso é acusar sem provas manipulando informações”. Como diz a campanha ao final: “Chega de fingir que é normal. Racismo é crime”!

Depois disso, fizemos uma breve exposição sobre os conceitos de Preconceito, Discriminação e Segregação, pois captamos na fala preliminar dos estudantes uma certa confusão na utilização dessas categorias. Falamos que o Preconceito eram atitudes negativas e desfavoráveis contra uma pessoa, um grupo, um povo ou uma cultura diferente, fundamentadas em estereótipos negativos, generalizações superficiais e depreciadoras a partir de julgamentos prévios. Já a Discriminação, conceituamos como atitude ou tratamento diferenciado em relação a outra pessoa e que acaba por prejudicá-la. Discriminar é estabelecer um tipo de distinção generalizada contra determinado grupo ou indivíduo no convívio social, enfatizando que a discriminação é a negação de igualdade de tratamento transformada em ação concreta. Por fim, falamos da Segregação como estabelecimento de uma fronteira social e espacial que aumenta as desvantagens do grupo discriminado, citando o exemplo da política do *apartheid* na África do Sul.

O passo seguinte foi exibir algumas charges que reforçam a ideia de racismo institucional: os obstáculos de um negro ao buscar trabalho; a violência que o Estado tem promovido contra o jovem negro da periferia; e as situações cotidianas carregadas de discriminação e preconceito relacionados aos afrodescendentes. Neste momento fizemos uma leitura de imagens com objetivo de identificar as primeiras impressões para reformular as ideias dos estudantes a respeito da temática.

Figura1: Racismo e segregação racial



Fonte: <https://profletras.lettras.ufmg.br/>

Nesta primeira charge (Figura 1) uma grande parte dos estudantes se posicionaram e disseram que ali havia uma cena explícita de preconceito contra o jovem negro. Outros, em menor número, comentaram que se fosse um garoto branco não era preconceito, que isso só ganha relevância quando a pessoa é negra, dando a entender que as pessoas que passam por

situações racismo estão se vitimizando. Nesse momento, intervimos lembrando fatos noticiados na mídia que reforçam como o racismo está presente nas instituições brasileiras, principalmente no Estado e seu braço armado, a polícia.

Figura 2: Desigualdade racial



Fonte: www.ccms.saude.gov.br

Na segunda charge (Figura 2) existe o diálogo entre um homem branco e um negro, onde o homem branco naturaliza o fato de ter mais oportunidades que o negro (Casa, carro, melhores cargos e salários) e perguntando em tom irônico “onde é que está o racismo nisso?”. Alguns estudantes comentaram que esta situação, infelizmente, era normal no Brasil e tinha a ver com as oportunidades desiguais que existem entre brancos e negros. Um estudante comentou que a situação da charge estava mais relacionada ao mérito do que as questões raciais. A respeito disso dissemos que na próxima aula faríamos uma pesquisa em alguns sites de dados sociais que desvelariam esta questão.

Figura 3. Desigualdades raciais e injustiças sociais



Fonte: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/>

A terceira charge (Figura 3) tem ligação com a segunda, mostrando as barreiras impostas pelo mundo do trabalho aos negros. E a quarta (Figura 4) charge se comunica diretamente com a primeira, mostrando um homem de paletó e gravata apontando um fuzil para a cabeça de uma criança negra; o que chamou mais a atenção dos estudantes foi o fato do homem de paletó e gravata representar o Estado e a presença ao fundo da favela. Diante dessa inquietação deles, falamos como a violência nas grandes cidades tem vitimizado, principalmente, jovens negros moradores de favela, o que configura um verdadeiro genocídio que tem como “pano de fundo” a questão racial. Assim concluímos a primeira aula.

Figura 4: Racismo institucional: A máquina mortífera do século



Fonte: <https://www.abepss.org.br/>

Aula 02

Aspectos metodológicos
<ul style="list-style-type: none"> • Na sala de informática, pesquisa em sites do governo e de instituições de pesquisa questões relacionadas a raça, trabalho, educação e distribuição de renda/salarial. (30min) • Exposição das equipes dos dados analisados. (20min)
Atividade Avaliativa
<ul style="list-style-type: none"> • Os grupos, em casa, aprofundaram as pesquisas nos sites recomendados com o objetivo de finalizar o levantamento de dados acerca dos aspectos trabalhados.

Iniciamos a segunda aula recomendando aos estudantes, divididos em grupos previamente, para pesquisarem nos seus *smartphones*, sites como o do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos <https://www.dieese.org.br/>, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) www.ipea.gov.br/ e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) <https://www.ibge.gov.br>, sobre aspectos relacionados à questão de Raça no Brasil e como isso está presente nas instituições brasileiras no que diz respeito a formação profissional, o acesso ao mercado de trabalho, acesso à Educação, distribuição de renda/salarial, etc. Devido ao fato dessa pesquisa nem sempre ser intuitiva, orientamos e direcionamos os estudantes nesta pesquisa.

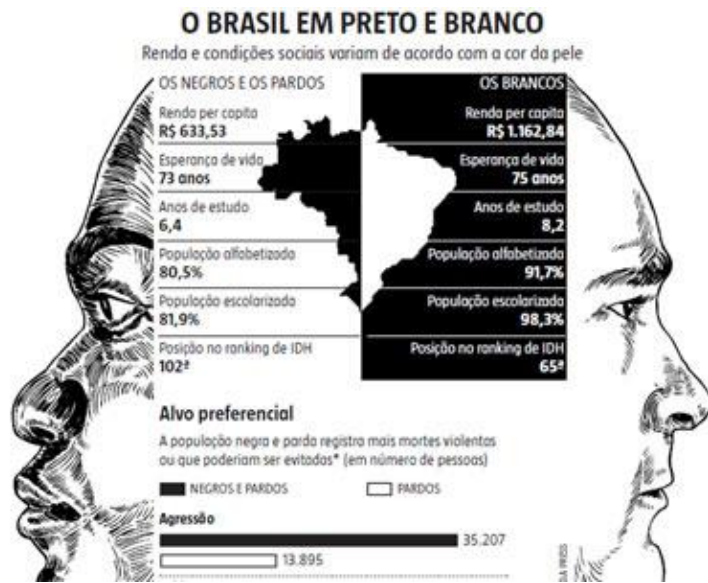
Posteriormente, cada equipe escolheu um componente para relatar parcialmente, entre 2 e 3 minutos, o que foi levantado em suas pesquisas acerca do aspecto previamente definido, não esquecendo de fazer a ligação com a temática central da aula. E na exposição dos estudantes, foi nítido as desigualdades encontradas, causando uma reação de espanto entre eles.

Aula 03

Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> • Análise de dados do IBGE contidos no Livro Didático (20 minutos); • Início da elaboração do questionário nos grupos de trabalho (30 minutos).

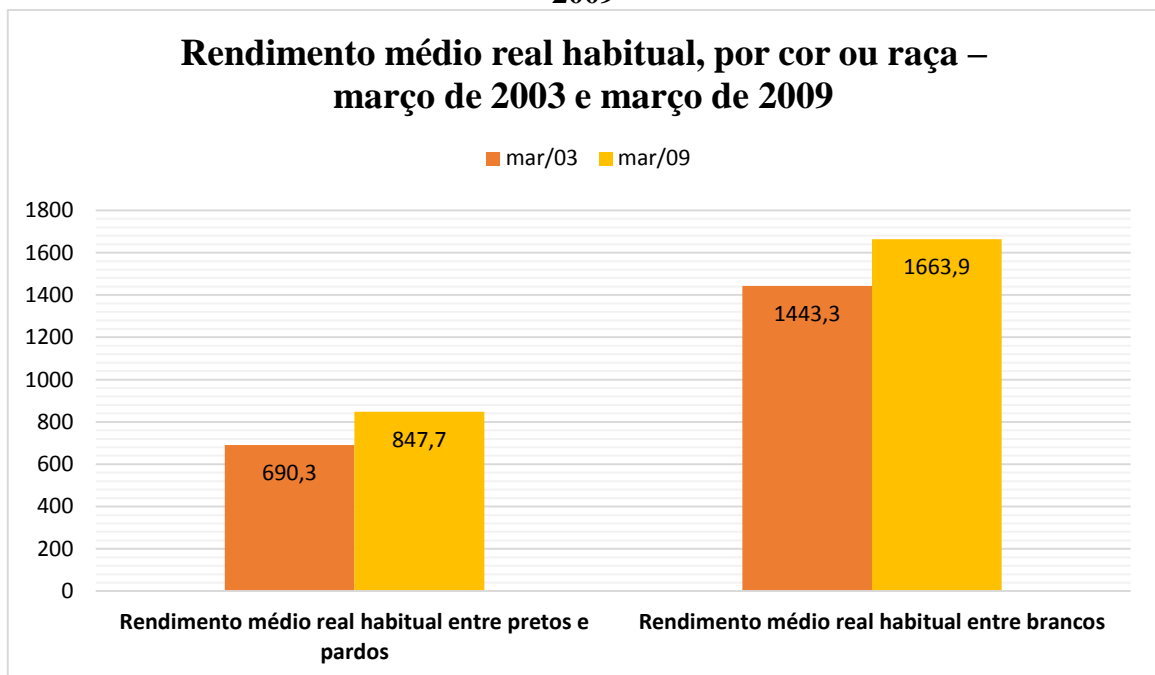
Na terceira aula analisamos tabelas e gráficos do IBGE que estavam nos capítulos do livro didático, contendo dados sociais sobre: Rendimento do trabalho por raça na população brasileira, rendimento médio real habitualmente recebido no trabalho principal segundo cor e raça, desigualdades escolares entre jovens brancos e negros e o percentual de negros na população desempregada.

Figura 5.



Fonte: As cores da desigualdade. Correio Brasiliense, 24 nov. 2013

Gráfico 1. Rendimento médio real habitual, por cor ou raça – março de 2003 e março de 2009



Fonte: IBGE. Censo 2010: resultado geral da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

Gráfico 2. Porcentagem da população, por cor ou raça (Brasil – 2015)

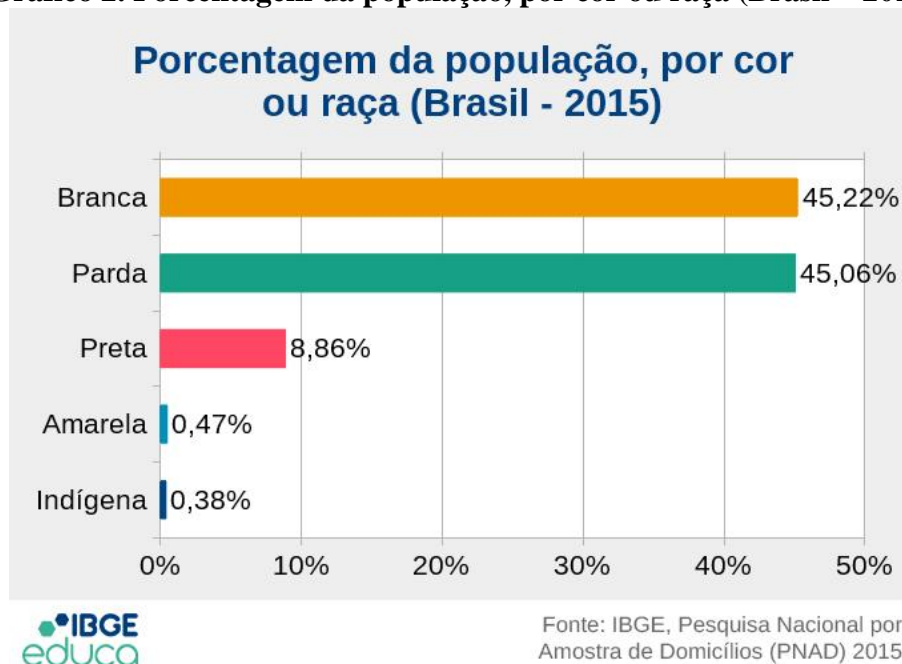


Tabela 1. População brasileira por raça

População brasileira por raça			
População brasileira	Branços	Pretos e pardos	Amarelos, indígenas e sem declaração
190.755.799	91.051.646	96.795.294	2.908.859
	47,7%	50,7%	1,1%

Fonte: IBGE. Censo 2010: resultados gerais de amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

Tabela 2. Rendimento do trabalho por raça

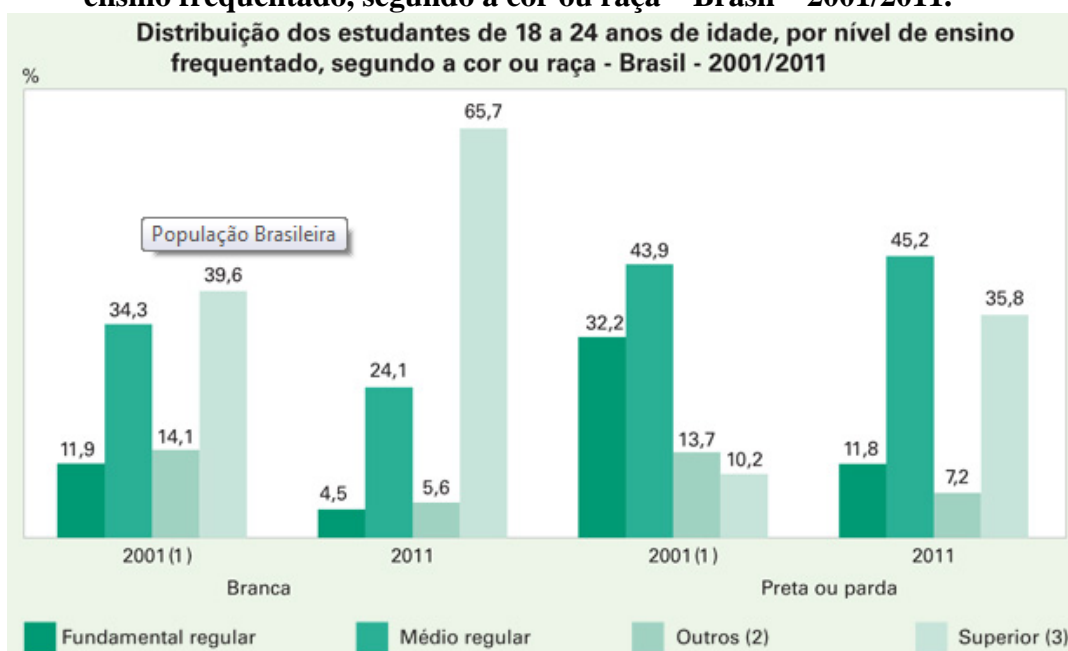
Rendimento do trabalho por raça		
População com rendimento de trabalho, entre os 10% mais pobres, em relação ao total de pessoas (%)		
Branca	Preta	Parda
25,4	9,4	64,8
Com rendimento de trabalho, entre o 1% mais rico, em relação ao total de pessoas (%)		
Branca	Preta	Parda
82,5	1,8	14,2

Fonte: IBGE, Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2009. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

As tabelas e gráficos deixaram bem evidente a desigualdade persistente no nosso país. Os estudantes puderam observar nos números como a cor da pele é um fator de distinção social no Brasil. As taxas de escolarização e as desigualdades de oportunidades escolares, a esperança

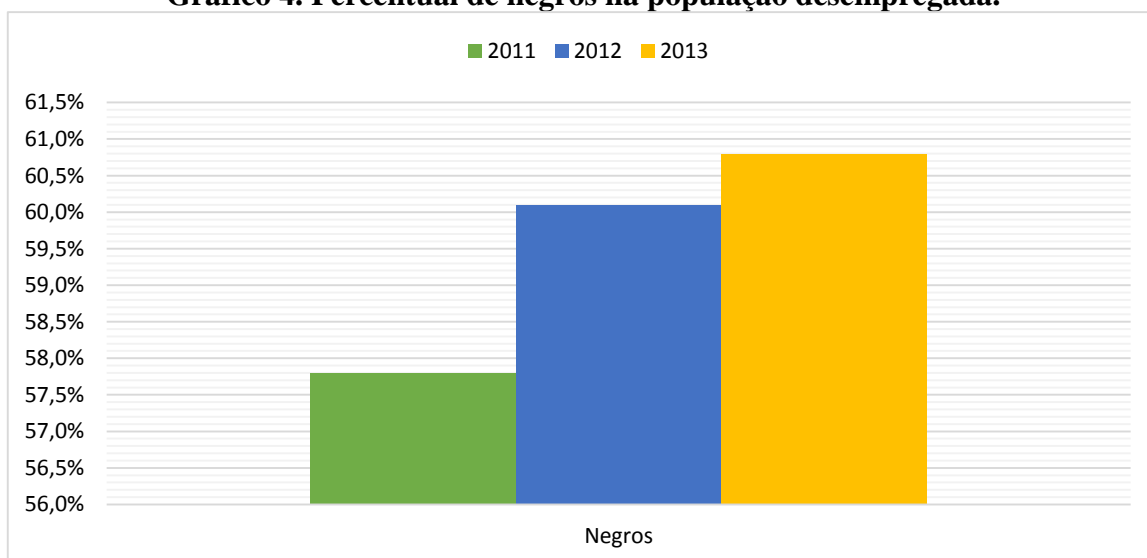
de vida, os rendimentos no trabalho, o desemprego foram importantes para concretizar o entendimento deles. Além disso, esses dados criaram a estratégia para iniciar a proposta de atividade com questionário, enfatizando a importância da metodologia quantitativa.

Gráfico 3. Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade, por nível de ensino frequentado, segundo a cor ou raça – Brasil – 2001/2011.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios 2001/2011.

Gráfico 4. Percentual de negros na população desempregada.



Fonte: Pnad 2013.

Em seguida, solicitamos que os estudantes, nos grupos de trabalho, durante 30 minutos, começassem a elaborar perguntas que considerassem relevantes, com o objetivo de relacionar os conteúdos estudados e a pesquisa por questionário.

Aula 04

Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> Nesta aula fiz uma exposição dialogada sobre principais autores que trabalharam a questão racial, desde a leitura do conceito de Eugenia na Europa e no Brasil, passando pela discussão de uma possível democracia racial no Brasil, a contribuição do conceito de Multiculturalidade e as concepções naturalistas da pobreza (50 minutos). Recurso didático: Datashow
Atividade Avaliativa
<ul style="list-style-type: none"> A atividade de construção do questionário continuou durante a semana sob a responsabilidade dos próprios estudantes que realizaram encontros no contra turno, tanto na biblioteca da escola como nas suas residências.

Depois de dialogarmos com os estudantes em aulas anteriores e percebermos como eles compreendiam as questões relacionadas ao racismo institucional, a política de ações afirmativas cotas e as desigualdades sociais, pudemos perceber prenoções muito preconceituosas e discriminatória. Diante disso elaboramos uma aula expositiva onde traçamos uma linha do tempo, abordando as teorias raciais e eugênicas do século XIX e início do século XX, na Europa e no Brasil, além da evolução do pensamento sociológico brasileiro a respeito do tema.

A atividade de construção do questionário, continuou durante a semana sob a responsabilidade dos próprios estudantes que realizaram encontros no contra turno, tanto na biblioteca da escola como em suas residências. Entregamos a cada equipe dois questionários para orientá-los na elaboração das questões. Um componente de cada equipe ficou responsável por fazer a leitura das perguntas e conjuntamente escolhemos as melhores para a elaboração do questionário para posterior inserção na plataforma do Google formulários.

Aula 5

Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> Nesta aula os alunos apresentaram as perguntas elaboradas pelos grupos; Um componente de cada grupo fez a leitura das questões elaboradas pelas equipes; Conjuntamente, elegemos as questões mais pertinentes para o questionário. (50 min. todas os passos da atividade)

Nesta aula os estudantes puderam expor as perguntas que elaboraram para sala e escolhemos, conjuntamente, as mais relevantes para a construção do questionário. Eles

confessaram que pesquisaram as questões na internet e depois discutiram entre si as que achavam mais pertinentes para levar ao grupo de estudantes em sala de aula. De uma maneira geral, eles trouxeram perguntas referentes a escolarização, trabalho e raça. Muitas perguntas levantadas ficaram parecidas entre os grupos de trabalho, de forma que só fizemos algumas pequenas adaptações. Assim, conseguimos fechar o questionário com 21 questões e assim terminamos mais uma semana de aula.

Aula 06

Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> • Orientei os alunos sobre a aplicação do questionário; • Os grupos escolheram o integrante da equipe que iria participar da inclusão do questionário no ambiente virtual. (50 min. todas os passos da atividade)
Atividade Avaliativa
<ul style="list-style-type: none"> • Coordenei esta atividade que aconteceu no contra turno, nos computadores disponíveis na Escola para a produção do questionário online.

Na sexta aula explicamos pormenorizadamente todas as questões da pesquisa. Isso foi necessário porque embora o questionário fosse online, os estudantes teriam como esclarecer qualquer dúvida das pessoas que responderiam a pesquisa, que em geral foram amigos e familiares dos estudantes.

Cabe salientar que a princípio pensamos em criar um questionário que evidenciasse a percepção dos próprios estudantes sobre a temática de Raça e Classes Sociais. Entretanto, a forma como que eles formularam as perguntas, nos fez perceber que o questionário se aplicaria melhor as pessoas que já estivessem no mundo do trabalho. Então, decidimos que aplicaríamos para os pais, amigos e parentes deles.

Aula 07

Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidamos as informações do questionário na plataforma do Google Formulários. (100min)

Nesta semana passamos uma atividade para a turma com algumas questões do livro e levei os estudantes escolhidos pelos grupos de trabalho para os computadores disponíveis na escola para colocar as questões na plataforma Google. A atividade extrapolou o horário previsto

para aula e precisamos utilizar mais uma hora aula para terminá-lo, o que foi informado ao professor que trabalharia nessa aula e a gestão da escola.

Os questionários foram disponibilizados para os entrevistados através de *link* pelo aplicativo *WhatsApp* e alguns foram realizados por questionário físico, pois alguns estudantes não tinham *smartphone*. Salientando que os estudantes que aplicaram o questionário foram do 2º ano do ensino Médio, que conta neste ano letivo com 32 matriculados. Cada estudante ficou responsável por repassar, quando online, ou aplicar presencialmente, três questionários, porém alguns estudantes relataram que repassaram ou aplicaram quatro ou cinco questionários, perfazendo o número total de 105 questionários.

Aula 08

Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva: quadro comparativo traçando um paralelo entre os dados sociais brasileiros do IBGE e o resultado dos dados oriundo da pesquisa dos estudantes. (50min).

A culminância da atividade se deu com a apresentação dos gráficos da pesquisa que os estudantes fizeram e com uma exposição onde fizemos um quadro comparativo entre as informações que eles levantaram na pesquisa online e os dados correlatos do IBGE sobre emprego, renda, escolaridade e raça. Nessa atividade eles puderam compreender definitivamente as desigualdades sociais relacionados a raça no país. Chamou-nos a atenção o pertencimento dos estudantes a pesquisa, contribuindo para eles participassem efetivamente através de intervenções constantes a minha fala.

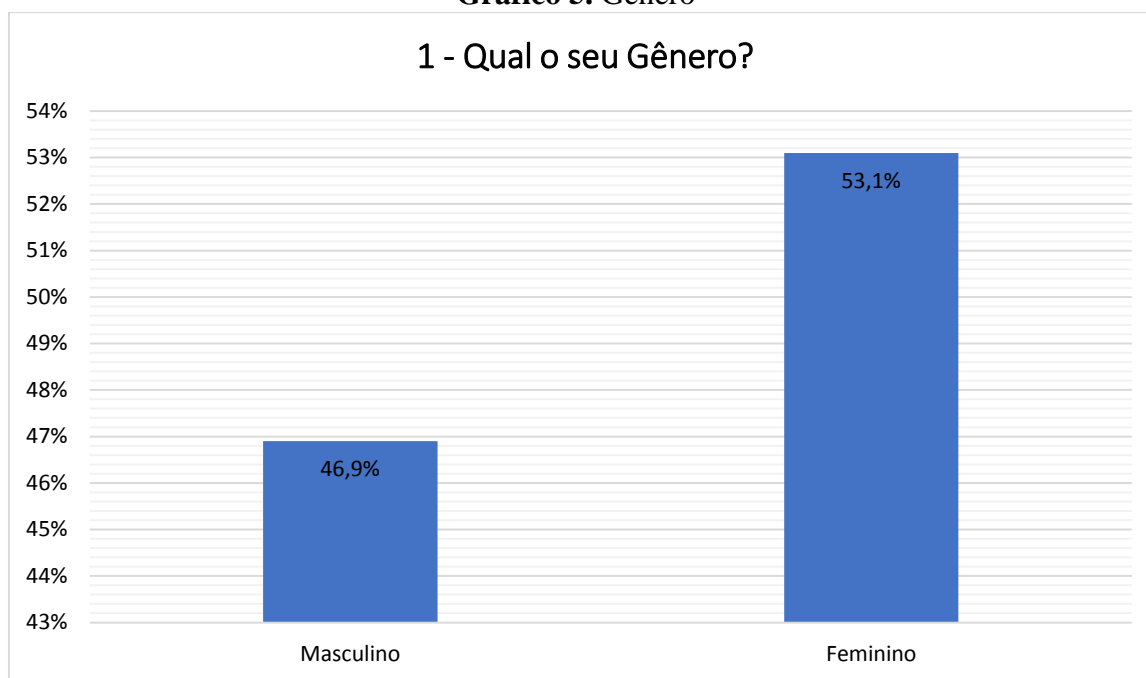
3.5 Questionário socioeconômico e de características étnico-raciais

O questionário foi construído pelos estudantes nos computadores disponíveis na escola. Além da pesquisa na internet, levamos para eles alguns questionários prontos e pedi para que elegessem as perguntas que achassem mais relevantes contendo dados sociais como: faixa etária, condições socioeconômicas, escolaridade e questões étnico-raciais. A maior parte das questões são de múltipla escolha com algumas poucas questões subjetivas.

A partir desse momento começaremos a apresentar e fazer algumas considerações sobre conjunto de gráficos que consolidaram o resultado da pesquisa realizada pelos estudantes que conta com 105 respostas. Sob nossa orientação, eles colocaram a seguinte observação no cabeçalho da pesquisa: “Pesquisa desenvolvida com estudantes do 1º e 2º ano da Escola Pastor

Amaro de Sena, com o objetivo de compreender questões relacionadas as condições socioeconômicas e étnico-raciais. Portanto, este questionário possui um caráter unicamente pedagógico, ou seja, voltado essencialmente ao aprendizado dos nossos estudantes sobre a temática de Raça e classes sociais, dentro da disciplina de Sociologia. Dessa forma, preservaremos o sigilo e a não divulgação desses dados”.

Gráfico 5. Gênero



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

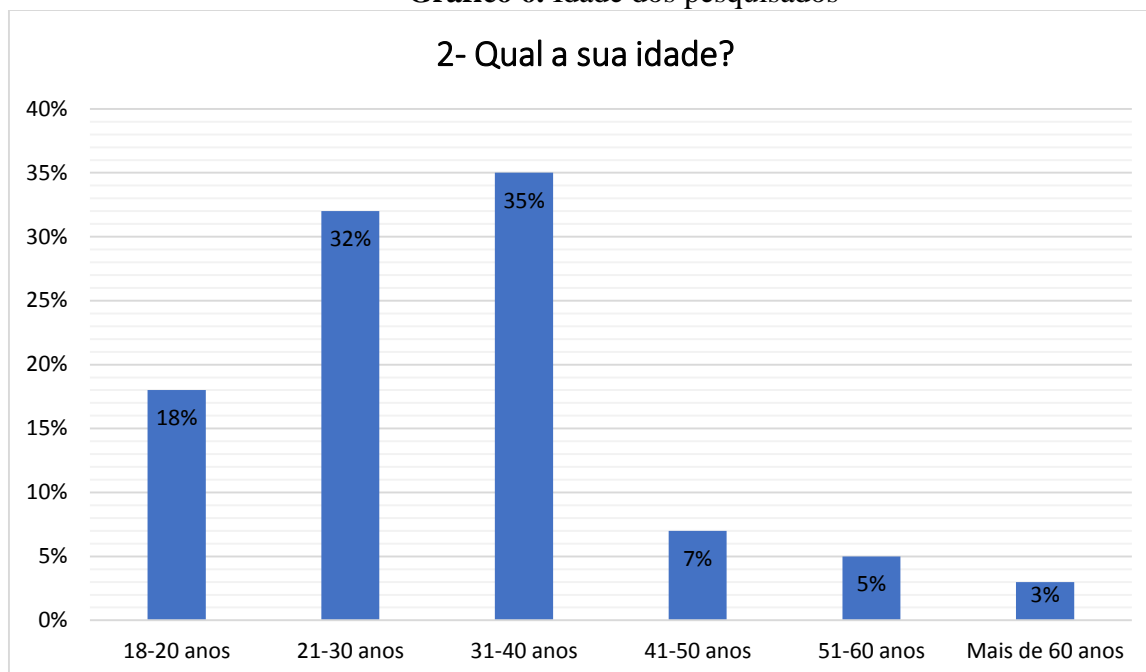
Decidimos utilizar a categoria ‘gênero’ nessa pergunta (Gráfico 5), pois essa nomenclatura tem uma designação social, ao contrário de ‘sexo’ que leva em consideração apenas as questões biológicas. Assim, as categorias utilizadas nesta questão foram: masculino, feminino, prefiro não dizer e outros. Embora, segundo relato dos estudantes, na prática as pessoas entrevistadas compreenderam a pergunta em desacordo com a nossa intenção e acabaram compreendendo-a num sentido biológico.

De toda forma foi interessante perceber com a consolidação desse dado, a primeira coincidência da nossa pesquisa, que foi a maior participação do número de mulheres no total de entrevistados, o que corrobora com os dados do IBGE para a população brasileira. De acordo com dados da PNAD contínua (Pesquisa por Amostra de Domicílios Contínua) de 2018, o número de mulheres é superior ao de homens. A população brasileira é composta de 48,3% de homens e 51,7 % de mulheres.

A decisão de colocar o público-alvo a partir dos 18 anos de idade, levou em consideração as características intrínsecas do questionário, pois as perguntas tratam de questões relacionadas

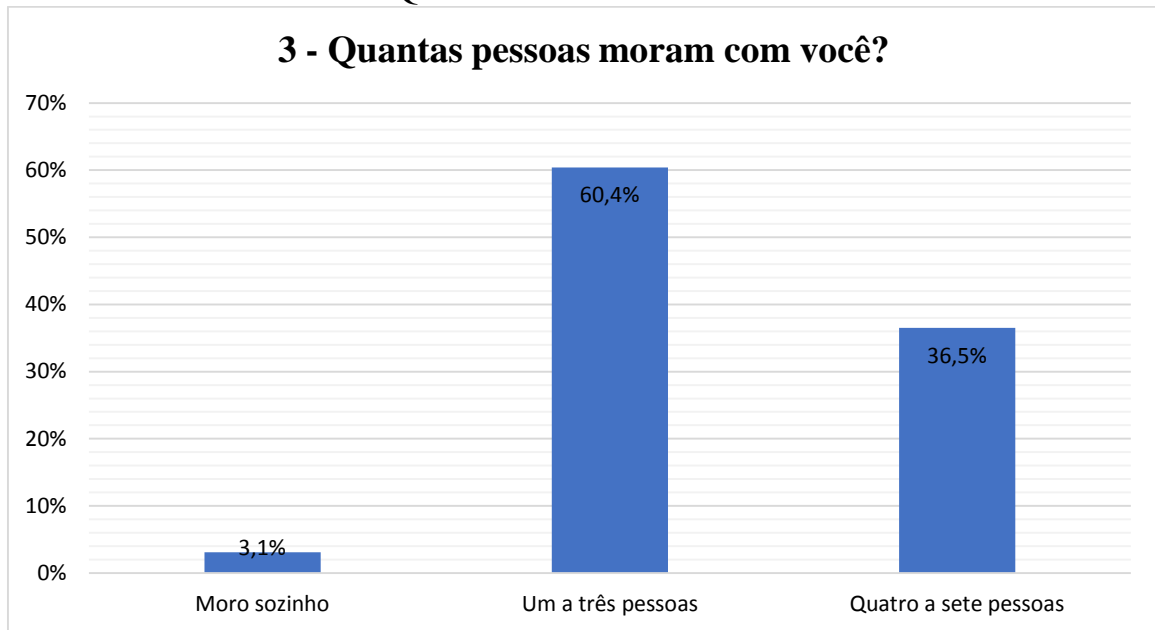
ao ‘mundo dos adultos’; como questões relacionadas a renda, a moradia, ao trabalho e a percepção de como a categoria raça influenciam nesses dados.

Gráfico 6. Idade dos pesquisados

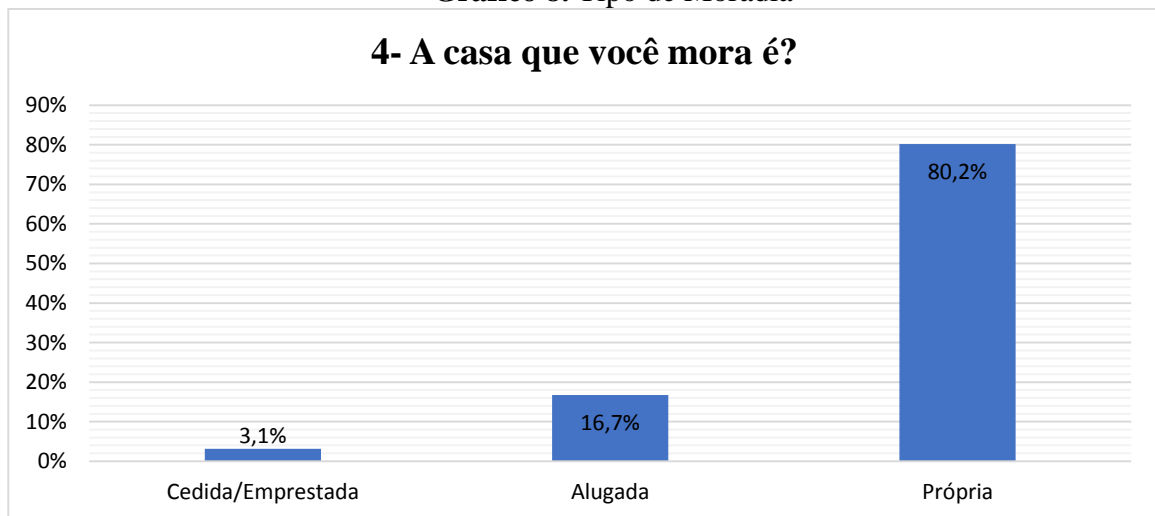


Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Como podemos observar no gráfico acima, a quantidade maior de pessoas que responderam à pesquisa tem de 31 e 40 anos de idade (35%) e de 21 a 30 anos de idade (32%), tendo os entrevistados mais novos 18 anos e o mais velho 76 anos de idade. Novamente esse perfil de idade entre os entrevistados coincide com o apresentado na população brasileira. De acordo com o IBGE a população acima de 30 anos de idade registrou um crescimento em 2018, atingindo 57,1%- estimativa maior que a de 2012 (52,4%). Os grupos de 30 a 39 anos, correspondiam a 15,9% da população residente. Já os grupos de 40 a 49 anos, 13,8%, 50 a 59 anos, 12% e 60 a 64 anos, 4,9%.

Gráfico 7. Quantidade de moradores na residência

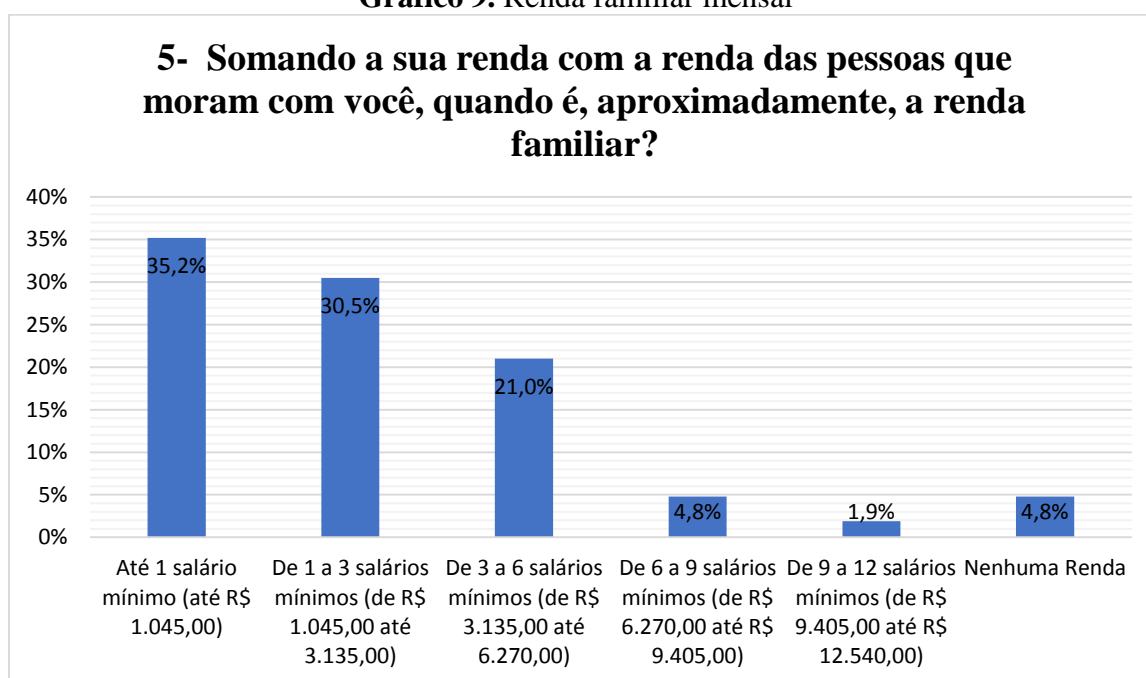
Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Gráfico 8. Tipo de Moradia

Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

A tendência dos indivíduos pesquisados é morar com famílias com uma ou três pessoas, 60,4%, porém, em 36,5% dos casos as famílias são mais numerosas, variando de 4 a 7 pessoas. Esses dados reforçam a tendência de queda no número de pessoas por família. Segundo dados do IBGE (2016), o tamanho da família brasileira diminuiu em todas as regiões: de 4,3 pessoas por família em 1981, chegou a 3,3 pessoas em 2001. O número médio de filhos por família atualmente é de 1,6 filhos. Em 2002, o número médio de pessoas na família se manteve o mesmo em quase todas as regiões e por isso a média para o país se manteve em 3,3 pessoas, segundo a Síntese de Indicadores Sociais (2003).

Gráfico 9. Renda familiar mensal



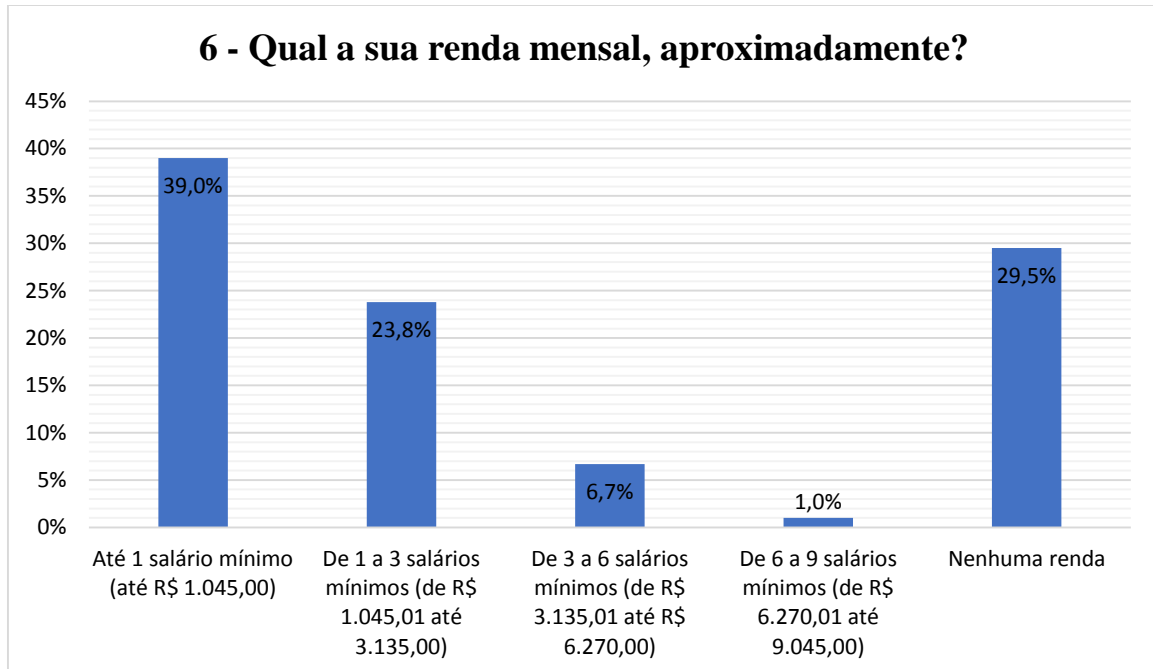
Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Os dados de renda individual e familiar nos chamou muito a atenção pois apontou que a maioria das pessoas e famílias vivem com até um salário mínimo; 37,9% das famílias e 41,7% das pessoas responderam que recebem até um salário mínimo.

Quando comparamos esses dados com a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF), de 2018, em média, vemos que as famílias brasileiras têm um rendimento mensal R\$ 5.088,70. O que parece muito para realidade brasileira e seria o ideal se não fosse uma média, ou seja, considera todos os rendimentos recebidos no país dividido pelo total de famílias vivem aqui. Mas ao separar as famílias por faixas de rendimento, nota-se que 23,9% delas vivem com uma média de R\$ 1.245,30 por mês. A

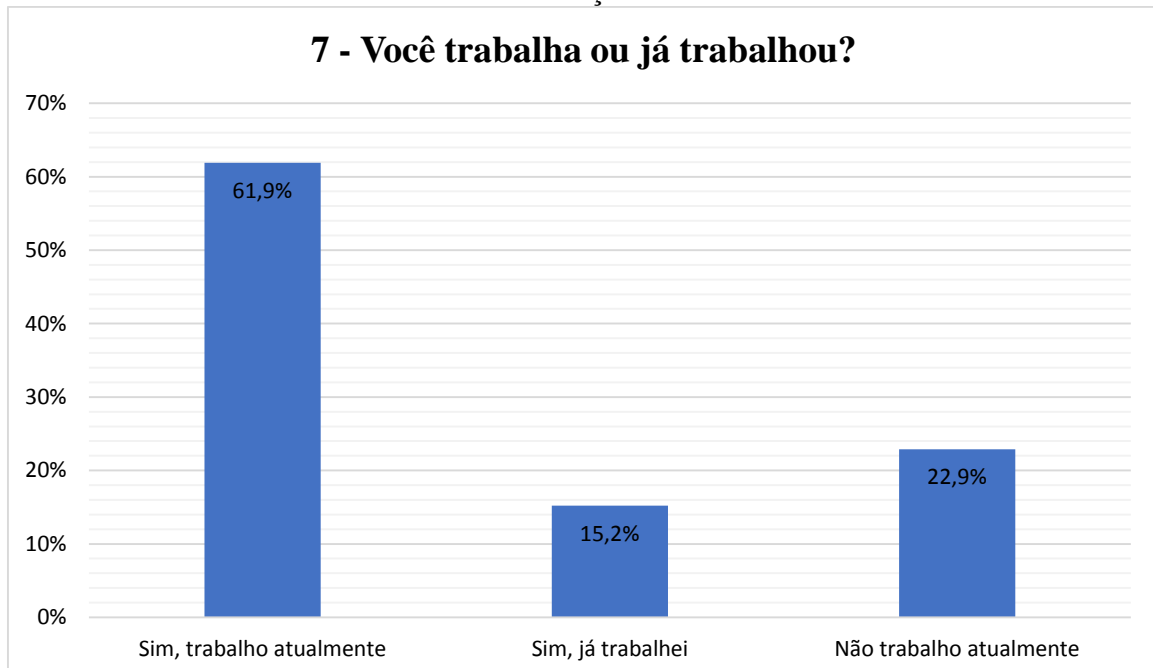
grande maioria dos entrevistados, 38%, tem uma renda individual mensal de até um salário mínimo e cerca de 23 % não possui nenhum tipo de renda.

Gráfico 10. Renda individual mensal



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

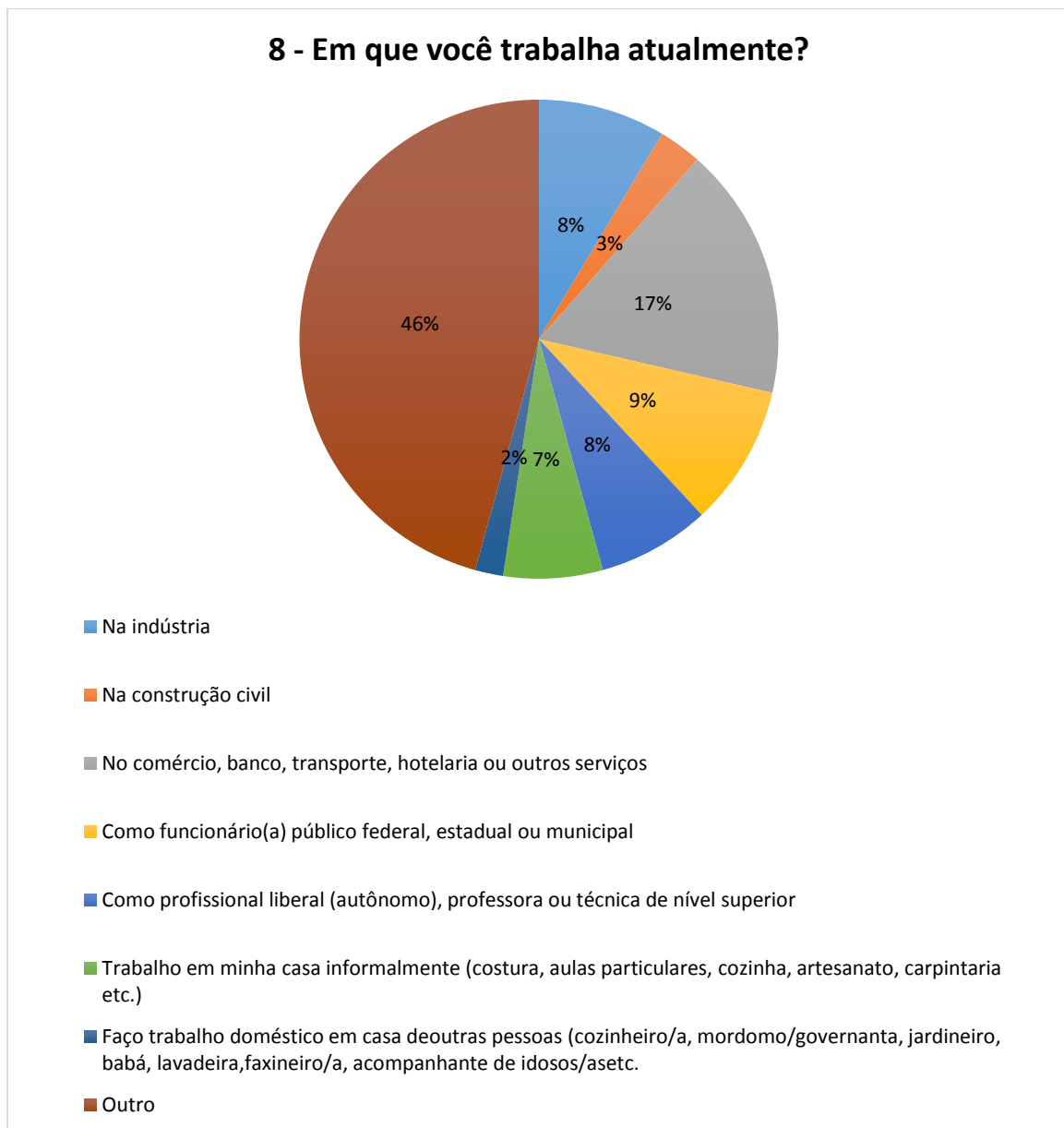
Gráfico 11. Situação de trabalho



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Quando se visualiza os dados de emprego da nossa pesquisa, percebemos como é grande o número de desempregados. No Gráfico 11 (Situação de trabalho) da pesquisa, 18,8% dos entrevistados disseram que não trabalha atualmente e 15,6% disse que já trabalhou. No gráfico 12 (Setores de ocupação no trabalho) perguntamos em que você trabalha atualmente e 24% disse que não trabalhava, o que nos leva a acreditar que existia um erro de compreensão entre essas questões. De toda forma, esses números mostraram que o percentual de desempregados entre os entrevistados da pesquisa é bem superior aos dados brasileiro, que fechou 2019 com 11% de desempregados.

Gráfico 12. Setores de ocupação no trabalho

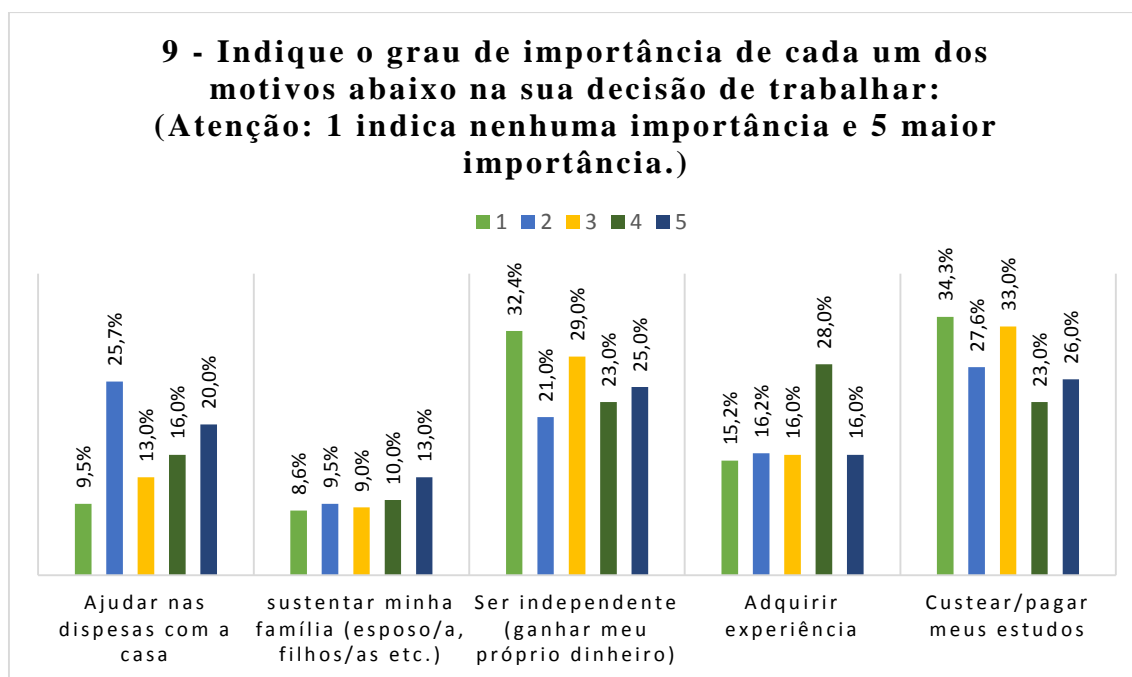


Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Contudo, é importante esclarecermos que o conceito de desemprego não foi utilizado corretamente na pesquisa produzida pelos alunos. De acordo com a metodologia utilizada atualmente pelo IBGE, desemprego se refere às pessoas com idade para trabalhar (acima de 14 anos) que não estão trabalhando, embora estejam disponíveis e tentando encontrar trabalho. Assim, para alguém ser considerado desempregado, não basta não possuir um emprego. Por exemplo, uma dona de casa que não trabalha fora, embora não possuam emprego, não podem ser consideradas desempregada, mas fora da força de trabalho. Desta forma, as alternativas que deveriam constar nesta pergunta seriam: ocupados, desocupados, fora da força de trabalho e abaixo da idade de trabalhar.

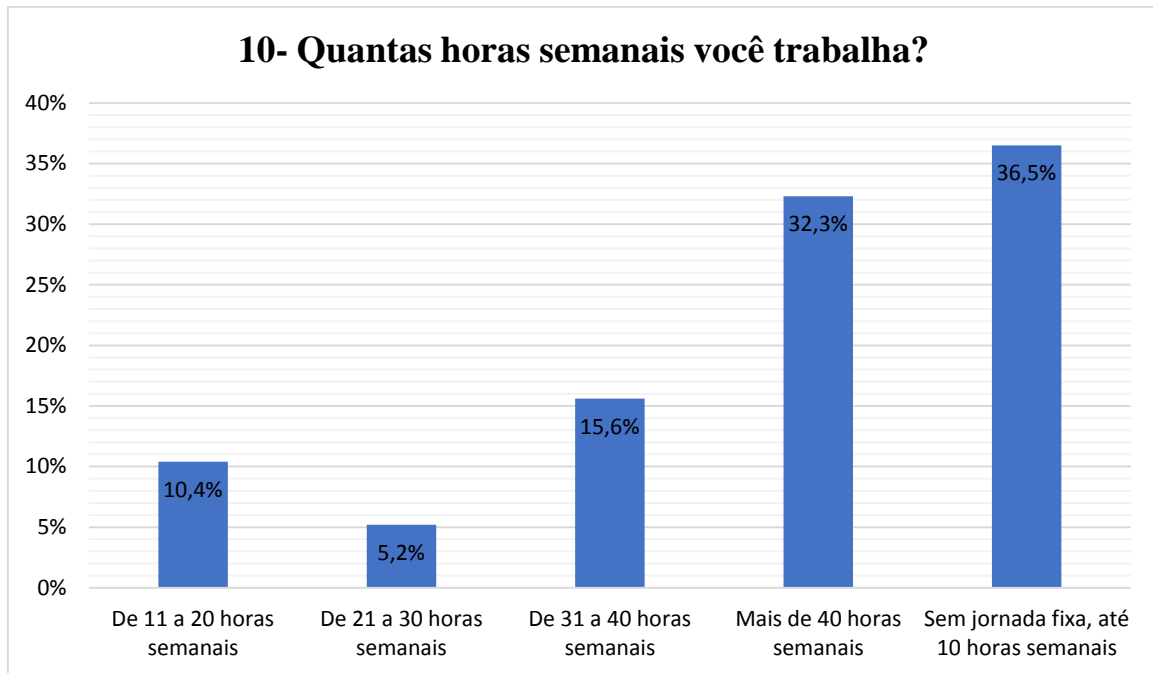
Outro aspecto importante a destacar é o fato de grande parte dos entrevistados atuarem no comércio, no setor de serviços, indústria e no funcionalismo público. Além de uma grande quantidade de pessoas estarem ligadas ao setor informal, acompanhando o crescimento brasileiro nesse setor.

Gráfico 13. Motivos que levam a trabalhar

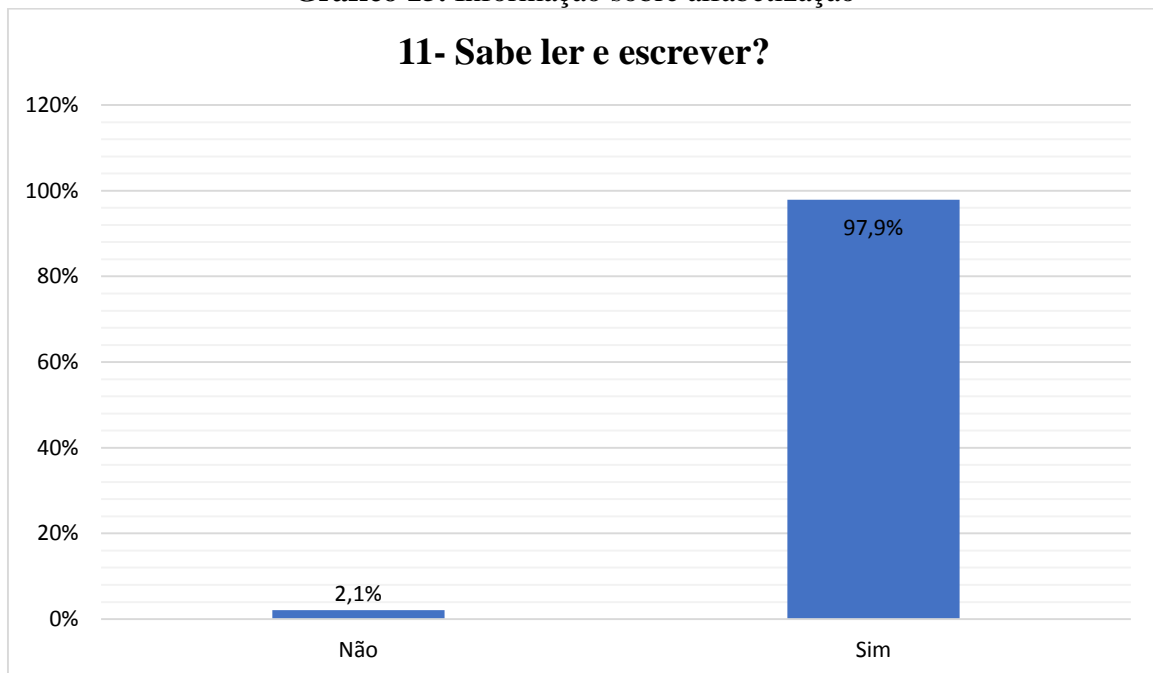


Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

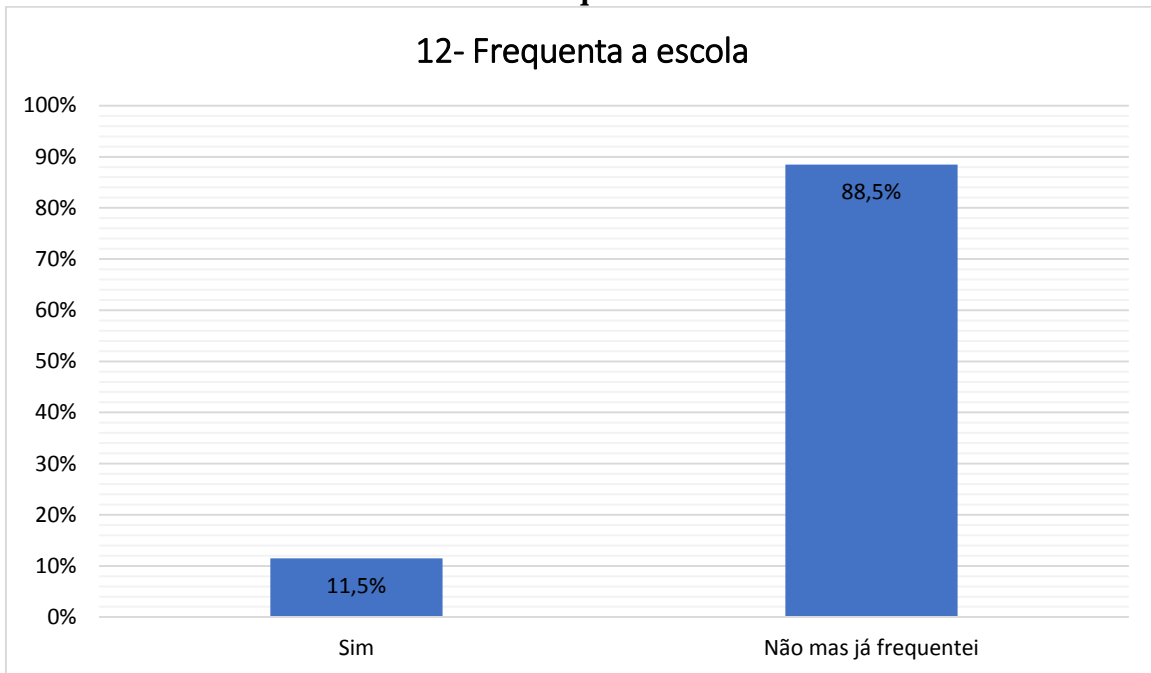
E os principais motivos que levam os entrevistados a trabalharem foram, respectivamente: ajudar nas despesas da casa, ser independente (ganhar seu próprio dinheiro) e sustentar a família (Gráfico 13).

Gráfico 14. Horas semanais trabalhadas

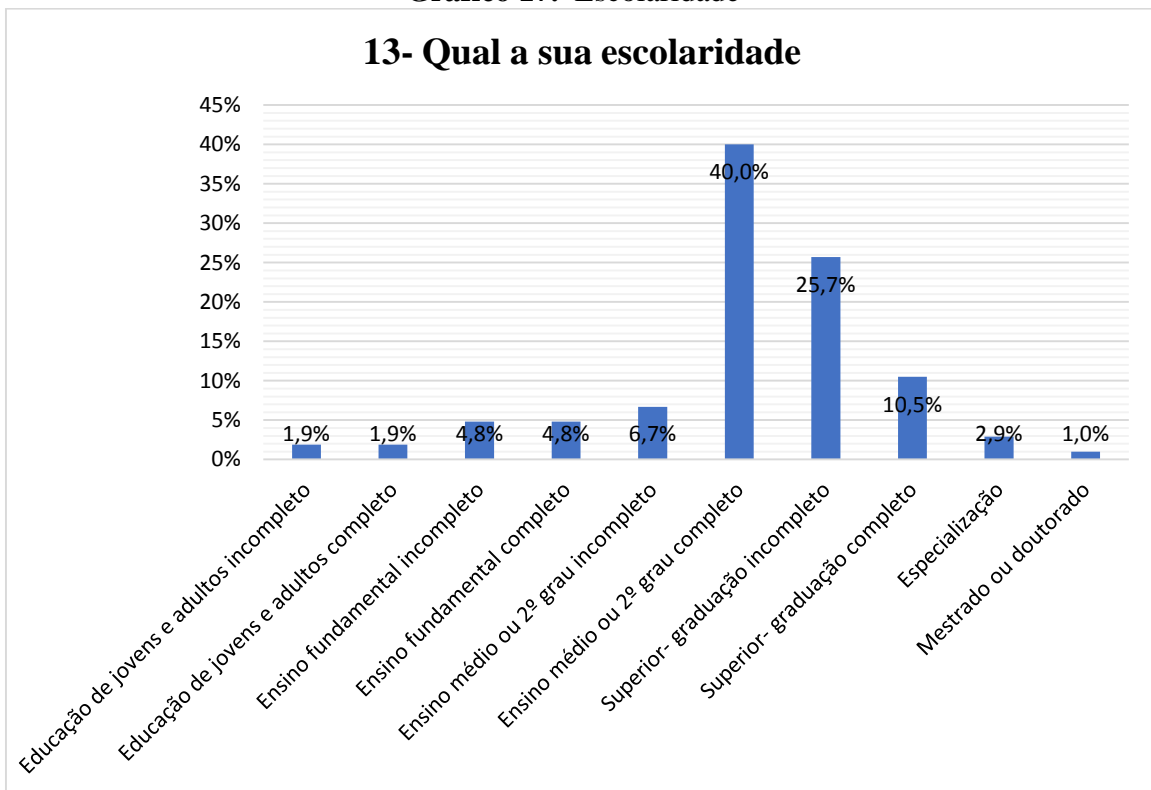
Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Gráfico 15. Informação sobre alfabetização

Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Gráfico 16. Frequência escolar

Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Gráfico 17. Escolaridade

Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Em relação aos dados escolares, visualiza-se que maioria das pessoas terminaram o ensino médio ou segundo grau, 42,7%. Chama a atenção o percentual de pessoas que estão fazendo ensino superior, 28,1%, e que concluíram este ensino, 11,2%, acompanhando os dados do Censo Demográfico de 2010, que apontou para o crescimento no número de brasileiros com diploma universitário. O percentual aumentou de 4,4% em 2000 para 7,9 em 2010.

As questões 14, 15, 16 e 17 tiveram o caráter subjetivo. Portanto, descreverei as respostas mais recorrentes.

A questão 14 perguntou o seguinte aos entrevistados: “Você saberia dizer por que se iniciou a questão do racismo no contato inicial da população negra? Alguns indivíduos entrevistados responderam que tinha sido por causa da cor da pele e por interesse político dos portugueses. Porém, a grande maioria apontou que o motivo principal do racismo estaria ligado a escravidão. De acordo com um entrevistado,

“A escravidão chegou no Brasil junto com os portugueses, que trouxeram milhões de escravos nos porões de navios durante a colonização ... Junto com os escravos trouxeram sua cultura e religiosidade, invadiram a terra que era predominantemente habitada por índios e foram impondo suas crenças, tradições e costume, além de dominar o território, tocar fogo em aldeias e matar muitos indígenas. Sem direito a educação os negros foram discriminados por muito tempo. Os escravos que conseguiam fugir e os primeiros que foram libertados, se escondiam em morros (área periférica ao centro onde os portugueses dominavam) para não serem pegos novamente. Sem direito a nada, NEM ESCOLA, totalmente excluído, alvo de piadas, atos discriminatórios, humilhações, sem falar nos traumas carregados por terem sido chicoteados, castigados, humilhados nas fazendas. Muitos viram familiares morrer. Por esses motivos, e vários outros alguns negros começaram a se revoltar, começou a criminalidade, no início de tudo era feito por necessidade... hoje em dia tem bandido que faz por que gostam”.

Já na questão 15, perguntamos se eles saberiam dizer de que forma o racismo e o preconceito são manifestos em nossa sociedade. Aqui as respostas foram mais diversas mas podem ser agrupadas na categoria discriminação; muitos entrevistados falaram: forma de olhar diferente, xingamentos por causa dos aspectos físicos (pele, cabelo e nariz), tratamento diferente, brincadeiras sem graça, indiferença social. Mas houveram algumas respostas que apontaram o racismo estrutural, a segregação e a diferença salarial. Destacamos a experiência de um dos entrevistados:

“Se for pra falar sobre minha experiência, se manifesta: No jeito que algumas pessoas em lugares frequentados por pessoas ricas nos olham e nos tratam. No segurança da loja ficar indo atrás de você achando que você vai roubar. Na mulher que segura a bolsa e atravessa a rua quando eu vou na direção dela. Na polícia que me aborda de forma abusiva mesmo sem eu ter nenhuma atitude suspeita. Essas foram experiências minhas, mas se você preferir analisar dados e pesquisas vai ver

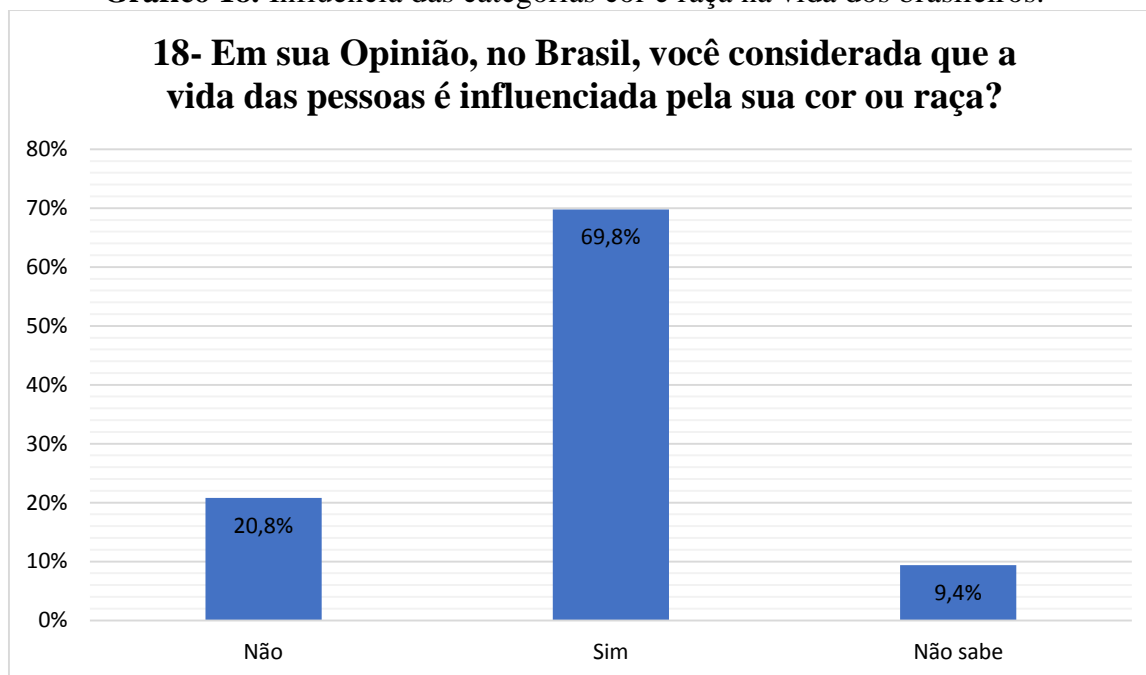
que negros ainda são minoria entre os ricos, minoria nas universidades, minoria em cargos importantes, minoria na política... são maioria na cadeia, maioria na pobreza, maioria no analfabetismo, maioria na falta de acesso à saneamento básico e educação”.

Na questão 16 perguntamos se eles sabiam dizer qual as consequências do racismo e do preconceito em nossa sociedade. Nas respostas, as consequências mais apontadas foram: a violência, marginalização social, problemas de depressão e ansiedade e, principalmente, as desigualdades sociais.

Por fim, na última questão dessa sessão subjetiva, a pergunta procurou investigar se eles saberiam opinar sobre medidas que poderiam ser adotadas para mudar a realidade do racismo e do preconceito no Brasil. As respostas apontam que a educação, tanto familiar quanto formal, seria a grande saída para resolver essa questão.

Outra resposta recorrente foi a de que as leis brasileiras precisavam ser enrijecidas para punir mais exemplarmente as pessoas que cometem preconceito e injúria racial.

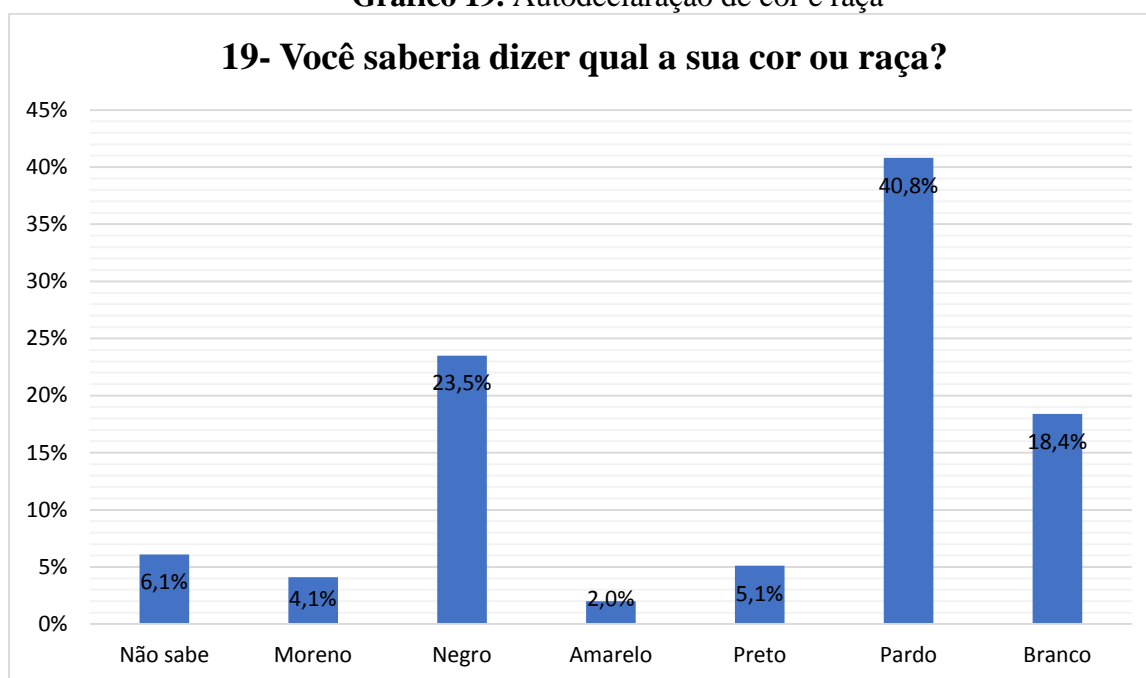
Gráfico 18. Influência das categorias cor e raça na vida dos brasileiros.



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Um percentual alto de entrevistados, 69,8% acreditam que a vida das pessoas é influenciada pela cor da pele, no Brasil. E isto está diretamente relacionado a percepção que os entrevistados tem da sua cor ou raça. O IBGE pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração, ou seja, as pessoas são perguntadas sobre sua cor de acordo com as seguintes opções: branca, preta, parda, indígena ou amarela.

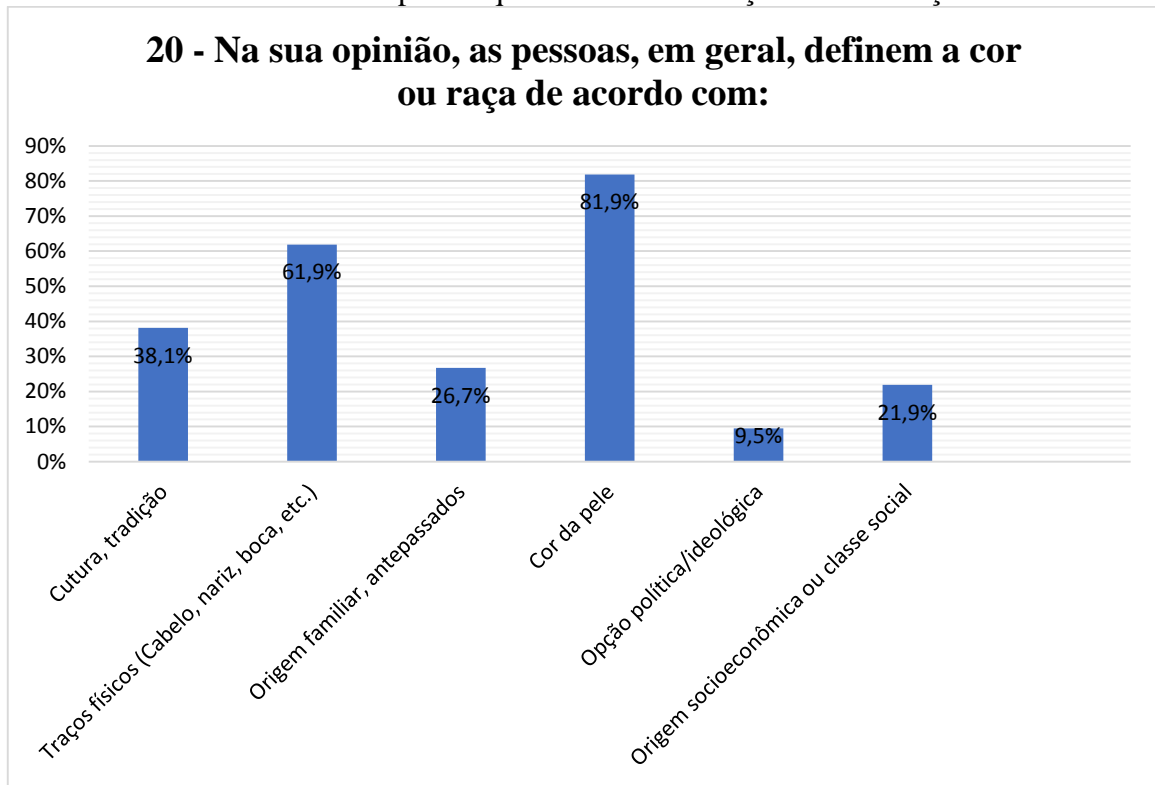
Gráfico 19. Autodeclaração de cor e raça



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

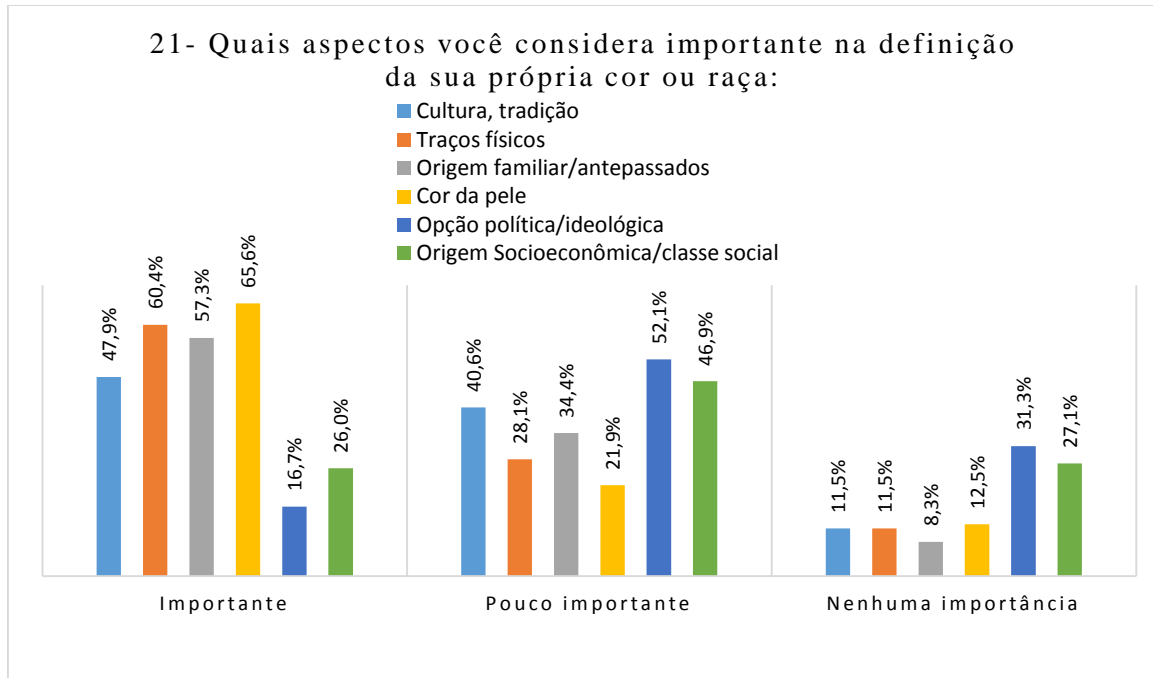
A questão 19 foi aberta para possibilitar respostas que são utilizadas popularmente e traduzem a percepção que as pessoas têm sobre si. Assim, percebemos uma variedade alta de respostas, o que me levou a agrupá-las nas seguintes categorias: preto, morena, branco, amarelo, negro e pardo: 40,8% dos entrevistados se reconheceram como pardos, 23,5% se autodeclarou negra, 18,4% branca e 2% amarela. Esses dados demonstram o grande percentual de negros entre os indivíduos da pesquisa. Entretanto, se levarmos em consideração a metodologia do IBGE, deveríamos somar o percentual de pretos, negros, moreno e pardos declarados na pesquisa ao número de pretos e pardos, o que daria 73,5% dos entrevistados. Lembrando que para o IBGE a população negra no Brasil é composta pela soma de pretos e pardos.

Gráfico 20. Aspectos que levam a declaração de cor e raça.



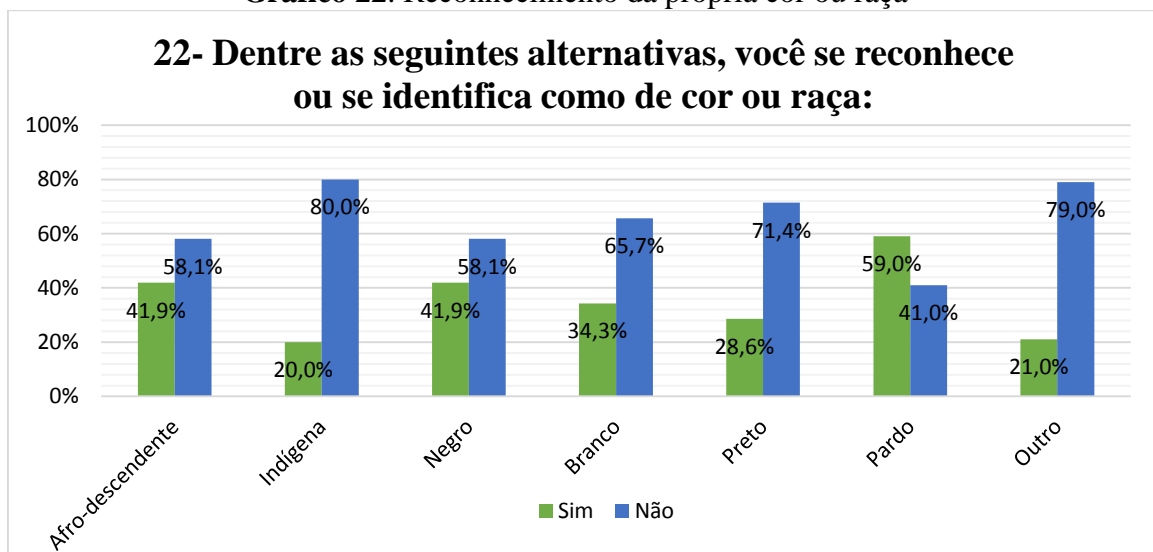
Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

A pesquisa ressaltou quais aspectos os entrevistados achavam mais relevante na definição de cor ou raça, no Brasil, podendo, nesta questão, marcar quantas alternativas achassem necessárias. Assim, 81,9% acharam que a cor da pele é mais relevante nessa definição, além dos traços físicos (61,9%).

Gráfico 21. Definição da sua própria cor e raça

Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

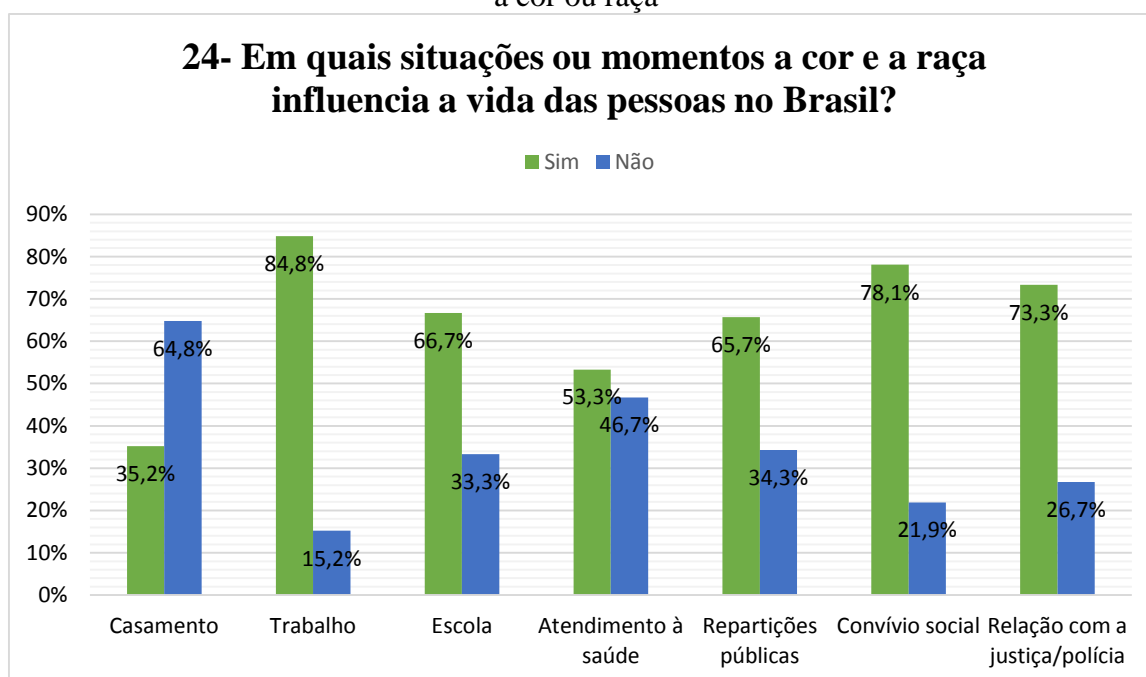
Quando perguntado quais aspectos consideravam importante na definição da própria cor e raça, eles consideraram que os aspectos ‘mais importantes’ nesta definição seriam os traços físicos (60,4%), a cor da pele (65,6%) e a origem familiar (57,3%). De outro modo, consideraram que a opção política/ideológica e a origem socioeconômica/classe social eram aspectos com pouca ou nenhuma importância na determinação da sua cor e raça.

Gráfico 22. Reconhecimento da própria cor ou raça

Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

A questão 24 nos apresenta alguns elementos interessantes de análise. Esta perguntou em quais situações ou momentos a cor ou a raça influencia a vida das pessoas. Os números absolutos nos mostram que a maioria dos entrevistados, só não acharam que a cor ou a raça influencia na escolha de um parceiro para se casar. Nas outras variáveis como: trabalho, escola, atendimento à saúde em repartições públicas, convívio social e relação com a justiça/polícia existiria uma grande influência.

Gráfico 23. Situações ou momentos que influenciam na vida dos brasileiros em relação a cor ou raça



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

3.6 Quadro comparativo – culminância da intervenção pedagógica

Na última aula desta intervenção pedagógica, projetamos no quadro, tabelas e gráficos para relacionar dados sociais do IBGE com os dados levantados pelo questionário construído pelos estudantes, fruto da pesquisa que realizaram na própria comunidade, por isso alguns gráficos serão repetidos para melhor compreensão das classificações analisadas. O objetivo dessa estratégia foi levá-los a perceber que as desigualdades sociais vivenciadas no Brasil estão presentes na realidade deles.

Neste sentido, embora a pesquisa e o público investigados sejam diferentes, colocamos os gráficos em sequência, para fazê-los refletir algumas semelhanças e diferenças que eles continham. Portanto, trouxemos classificações como escolaridade, emprego, renda e raça para

ajudar os estudantes na compreensão dos conceitos trabalhados durante a intervenção pedagógica.

Gráfico 24

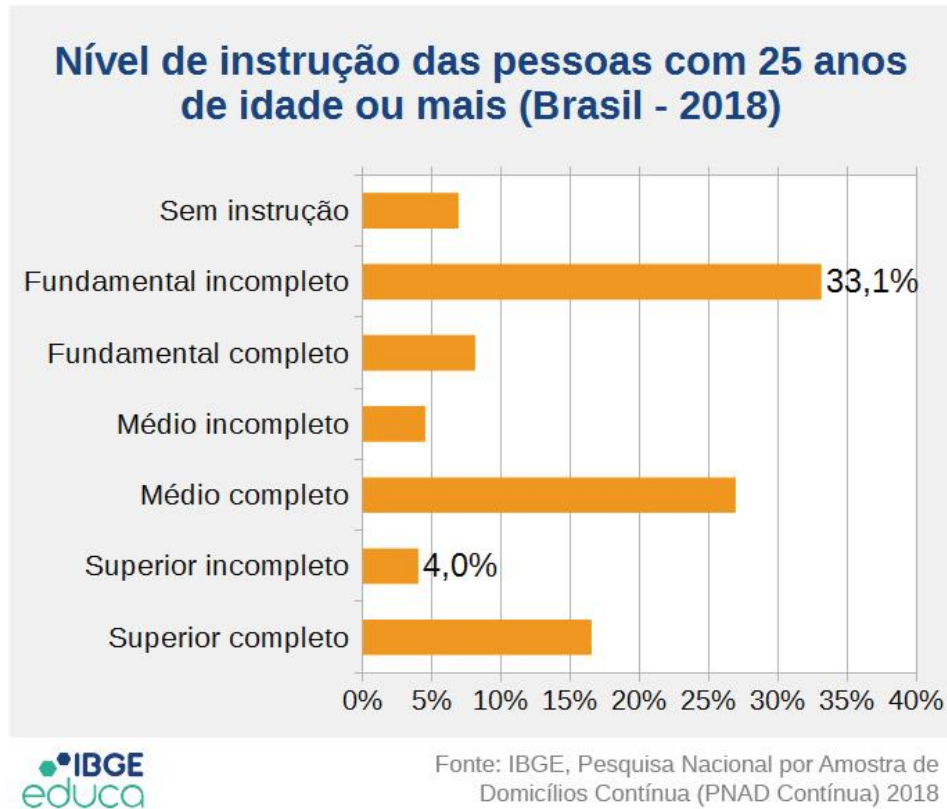
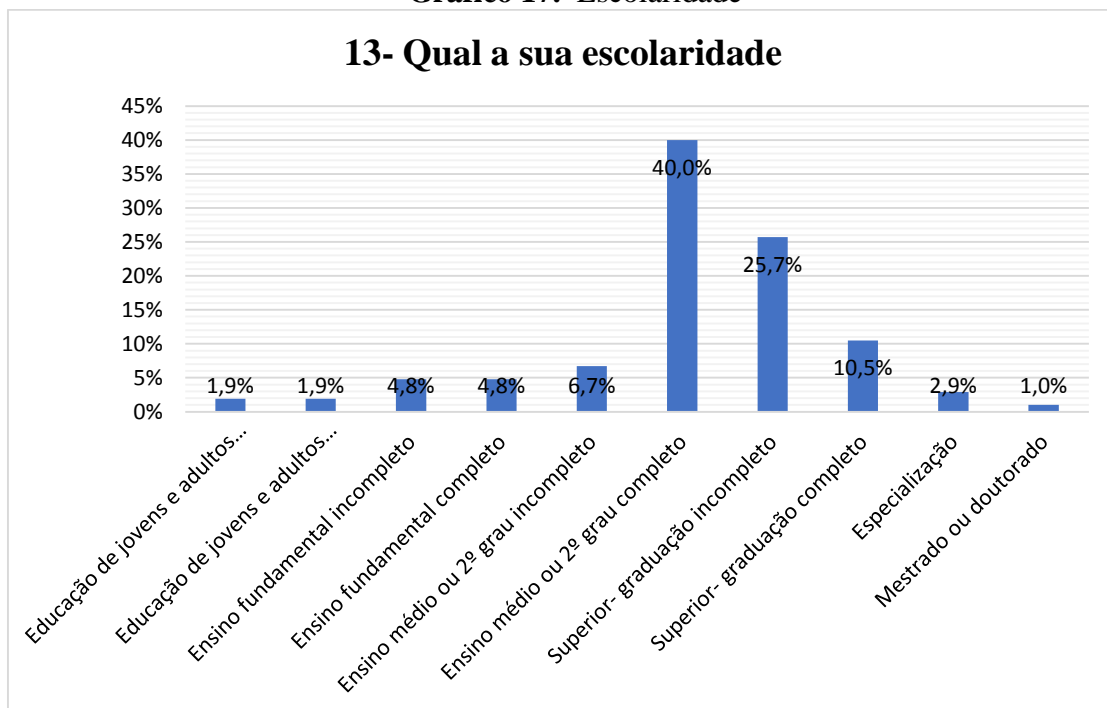


Gráfico 17. Escolaridade



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

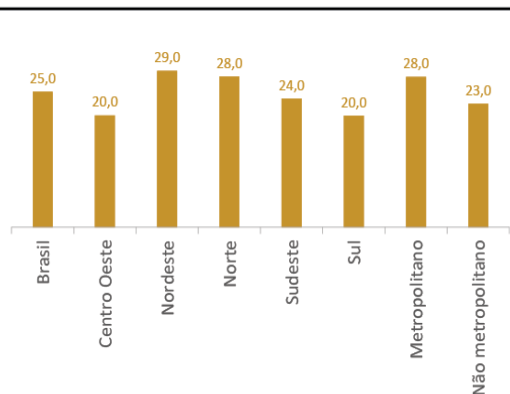
Na sessão Educação, ficou claro para os estudantes que o perfil dos entrevistados é de terem concluído o ensino médio completo (42,7%), contrastando com o resultado do País que está próximo dos 27%. Outra diferença que chamou a atenção deles foi o percentual de pessoas com nível fundamental do país; esse percentual destoa quando comparamos as pessoas com nível fundamental completo, a taxa brasileira é de aproximadamente 9% enquanto a dos entrevistados da pesquisa ficou em 4,2%. Quando comparamos a porcentagem dos que possuem ensino fundamental incompleto, os dados informam que no Brasil o número é de 33,1% e a dos entrevistados é de 5,2%.

Já entre as pessoas que possuem ensino superior, houve uma grande diferença percentual, pois os dados brasileiros para o ensino superior completo são de pouco mais de 15% e para o ensino superior incompleto são de 4%. Diferentemente dos entrevistados, sendo o percentual maior na variável ensino superior incompleto, 28% e 11,5% entre os que já concluíram o ensino superior, um pouco abaixo do percentual nacional.

Segundo os estudantes, a diferença nos dados de todos os níveis de ensino aponta para uma tendência de melhoria de escolaridade dos entrevistados, algo visto como positivo por eles porque as pessoas tem procurado progredir nos estudos para melhorar suas condições de trabalho e renda.

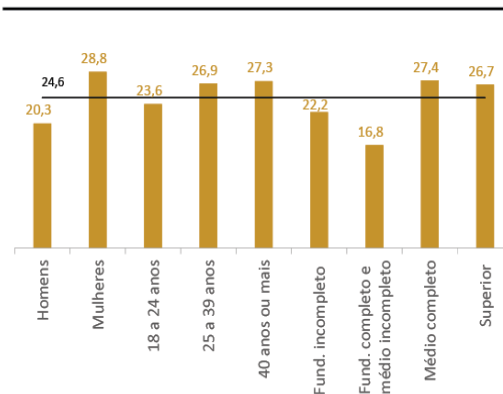
Gráfico 25: Taxa de desempregados por regiões, idade e gênero no Brasil – 2019

Desempregados que buscam emprego há 2 anos ou mais em 2019
(Em %)



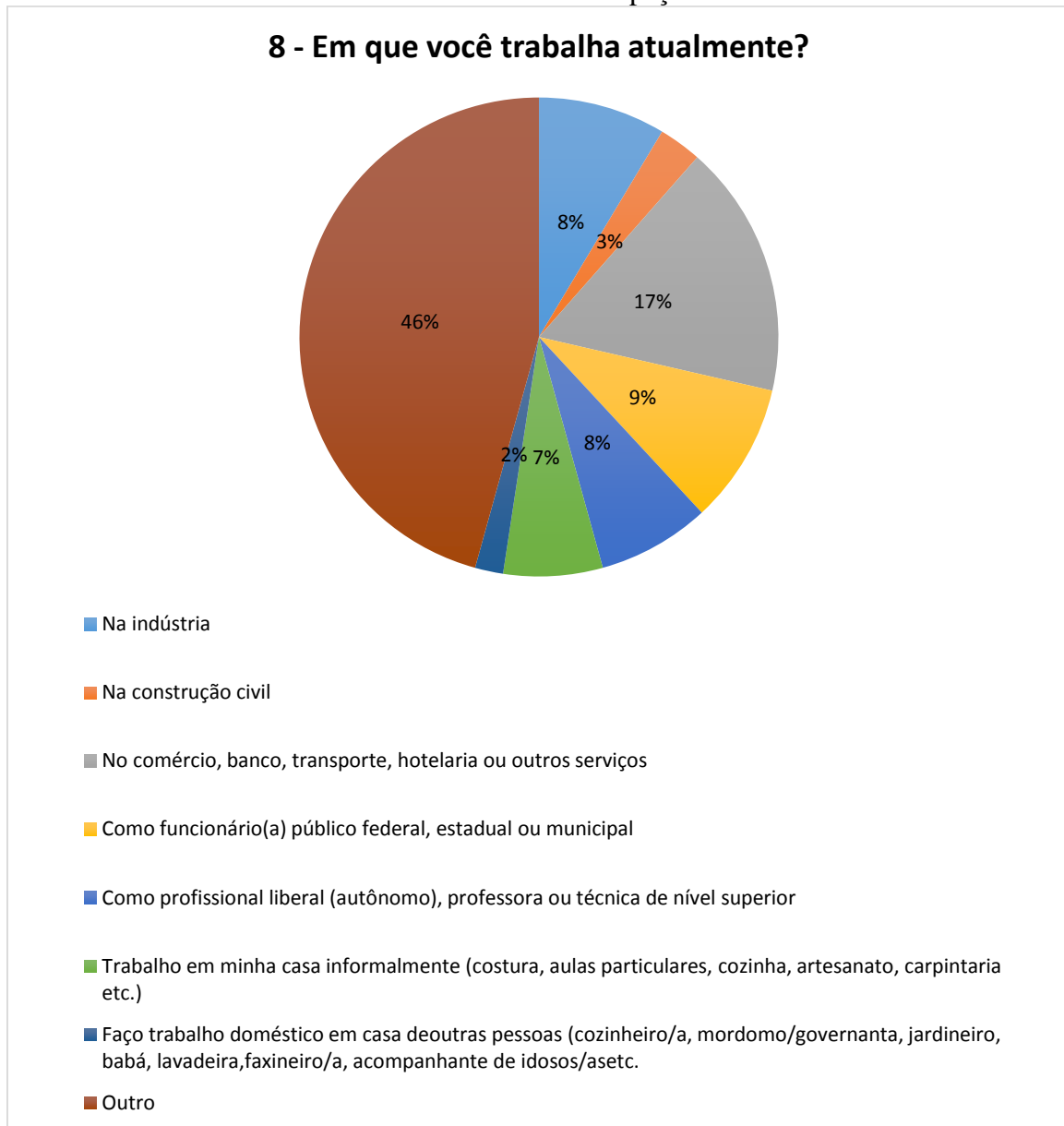
Elaboração: Grupo de Conjuntura/Dimac/Ipea.

Desempregados que buscam emprego há 2 anos ou mais em 2019
(Em%)



Elaboração: Grupo de Conjuntura/Dimac/Ipea.

Gráfico 12. Setores de ocupação no trabalho



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

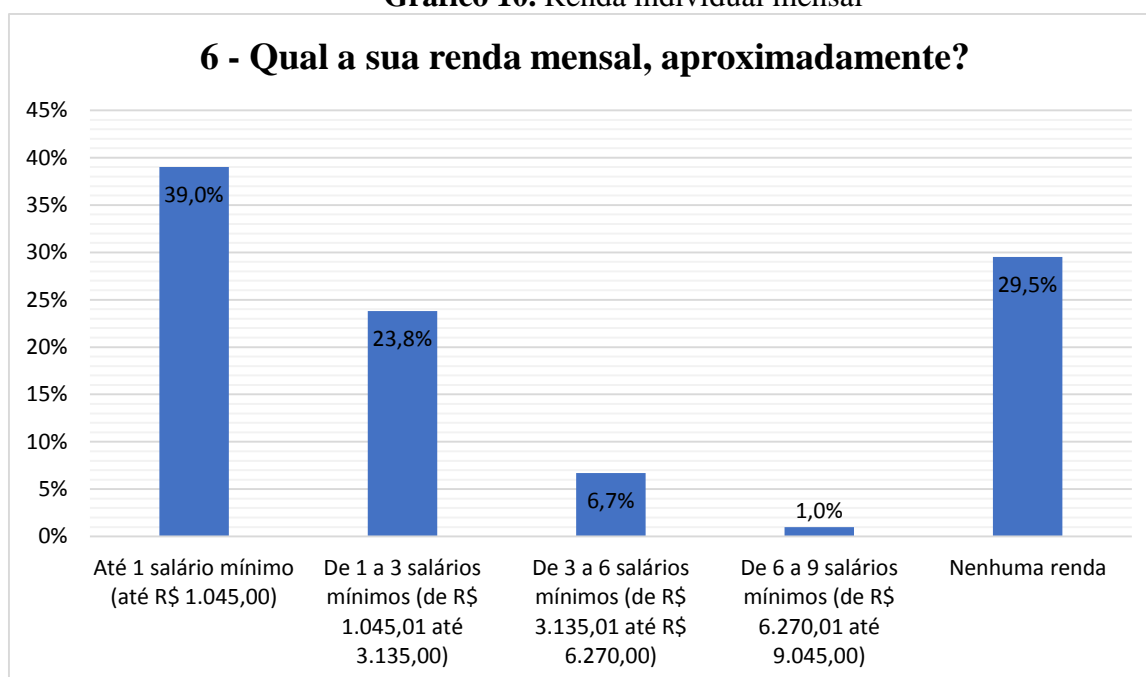
Nesta sessão, chamamos atenção, principalmente, para a taxa de desemprego, além de falar dos setores da economia em que os entrevistados estão empregados. Nota-se que os dados de desempregados para região nordeste (29%) destoam do percentual dos entrevistados da pesquisa (24%), embora, esse percentual esteja muito próximo quando levamos em consideração a média do país (24,6%).

A princípio, os estudantes observaram a diferença de desempregados entre homens e mulheres, corroborando para a discussão que fizemos em sala de aula sobre as dificuldades que as mulheres tem para se inserir no mercado de trabalho, algo que está relacionado a um dos pilares da construção do Estado brasileiro que é o patriarcalismo. Eles também alertaram para

o fato das pessoas com mais de 40 anos se destacarem entre os desempregados, acreditando que isso esteja relacionado a idade um pouco avançada dessas pessoas.

Entretanto, sentiram dificuldades de compreender por que as pessoas com nível de escolaridade maior estavam entre os mais desempregados. Neste sentido, intervimos explicando que a maioria das pessoas desempregadas entre os que tem ensino superior são jovens e por isso encontram dificuldades de inserção no mercado de trabalho, tendo muitas vezes, que ocupar cargos de menor qualificação e renda para sobreviver.

Gráfico 10. Renda individual mensal

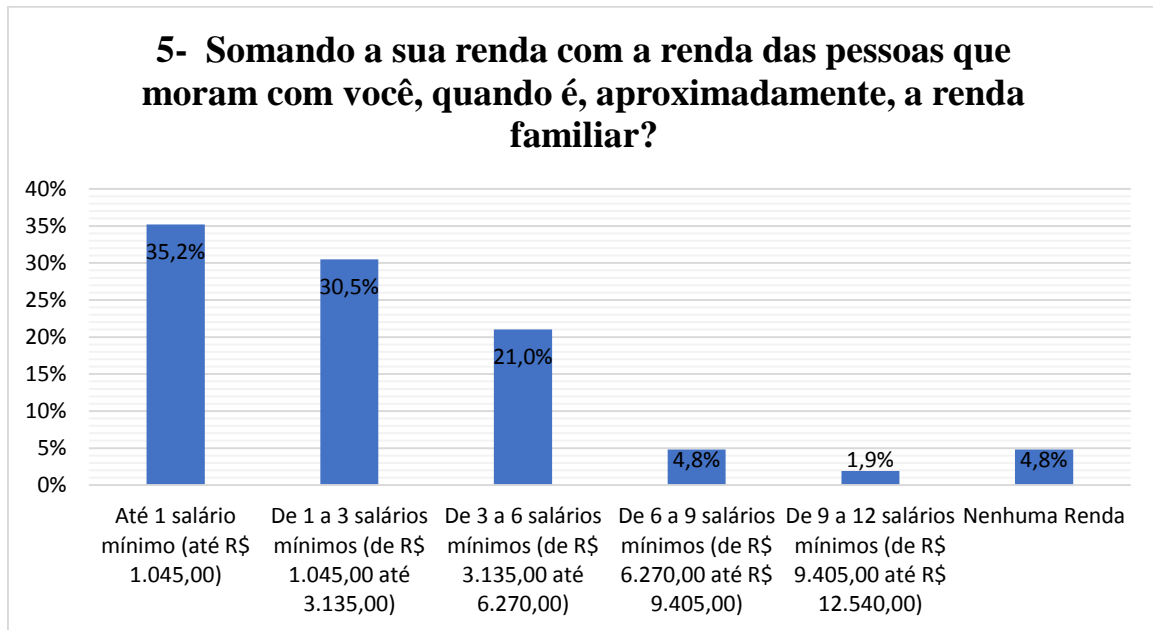


Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Nesta sessão comparativa, apresentamos aos estudantes uma visão paralela entre a pesquisa deles e os dados de rendimento médio do brasileiro: por classes percentuais, por região do país e por nível de escolaridade, levantados pelo IBGE em 2017.

No início, os estudantes observaram na pesquisa elaborada por eles, como era grande o percentual de pessoas (41,7%) e famílias (37,9%) com renda até um salário mínimo (R\$ 1.045,00).

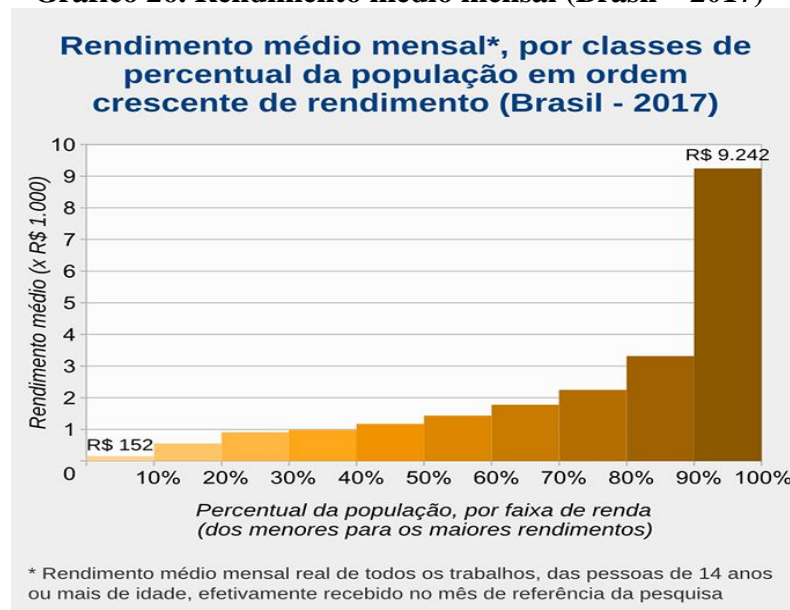
Gráfico 9. Renda familiar mensal



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Quando comparamos com os dados do IBGE ficou claro para os estudantes a coincidência com os resultados da pesquisa deles. Pois, os brasileiros declararam que recebiam um rendimento, em média, de R\$ 2.112 por mês, ou seja, este seria o valor recebido por todas as pessoas que têm algum tipo de rendimento no Brasil, se recebessem o mesmo valor mensal. Mas não é isso que acontece. Os 50% da população com os menores rendimentos recebem, em média, R\$ 754 (um pouco abaixo dos R\$ 937,00 que era o salário mínimo vigente em 2017), enquanto 1% com os maiores rendimentos ganha, em média, R\$ 27.213, ou seja, 36 vezes mais.

Gráfico 26. Rendimento médio mensal (Brasil – 2017)



Quanto às diferenças regionais, o Centro-Oeste registrou o maior valor de rendimento médio mensal (R\$ 2.479) e o Nordeste (R\$ 1.429), o menor. Os estudantes destacaram as desigualdades regionais existentes no país, repercutindo muito além das desigualdades de renda, e afetando a qualidade de vida dessa sociedade. Algo que segundo eles teria uma explicação histórica, causado pela exploração nos moldes coloniais principalmente na região Nordeste.

Quanto ao nível de ensino, as pessoas que não possuíam instrução apresentaram o menor rendimento médio (R\$ 842). Já o rendimento das pessoas com ensino fundamental completo foi 67,3% maior, chegando a R\$ 1.409. Por outro lado, entre os que tinham ensino superior completo, o rendimento médio foi de R\$ 5.110.

Gráfico 27. Rendimento médio mensal por região (2017)

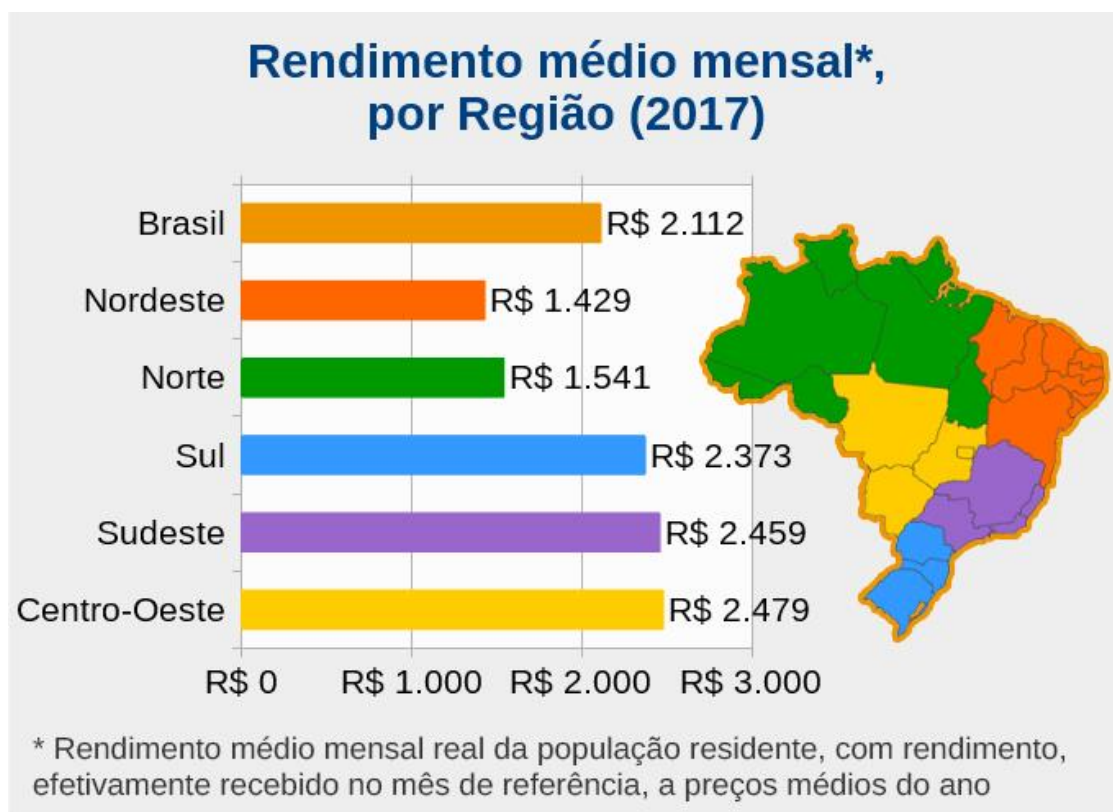
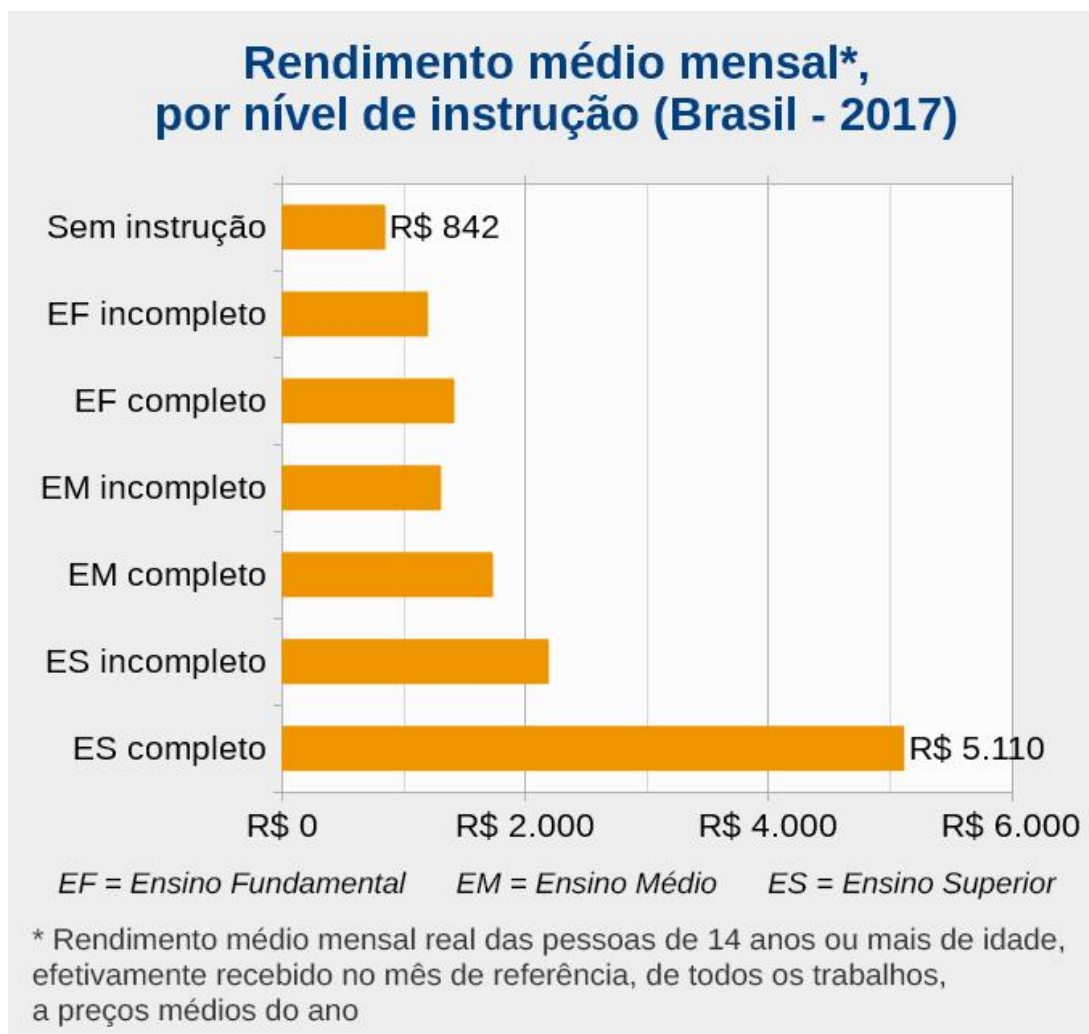


Gráfico 28. Rendimento médio mensal por nível de instrução (Brasil – 2017)



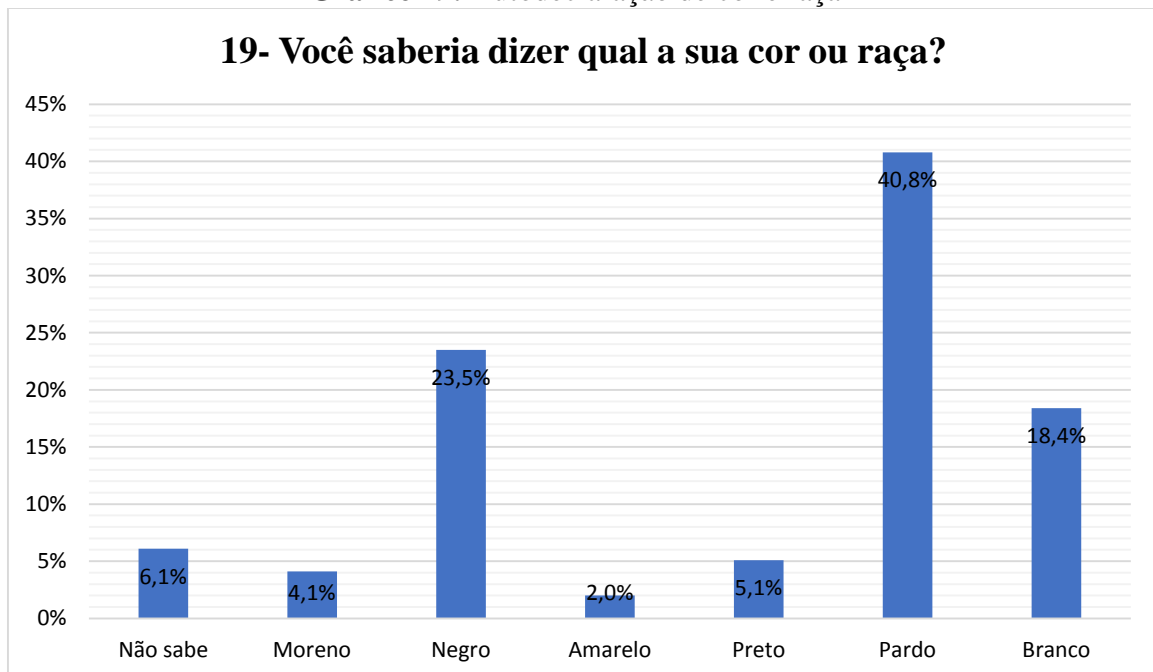
A última sessão desta análise ficou por conta da categoria raça. Momento crucial para os estudantes demonstrarem sua percepção sobre como os dados de desemprego renda e escolaridade são afetados pela raça ou cor da pele na sociedade brasileira. Para este momento apresentamos a eles os seguintes gráficos:

Figura 5.



Fonte: As cores da desigualdade. Correio Brasiliense, 24 nov. 2013.

Gráfico 19. Autodeclaração de cor e raça

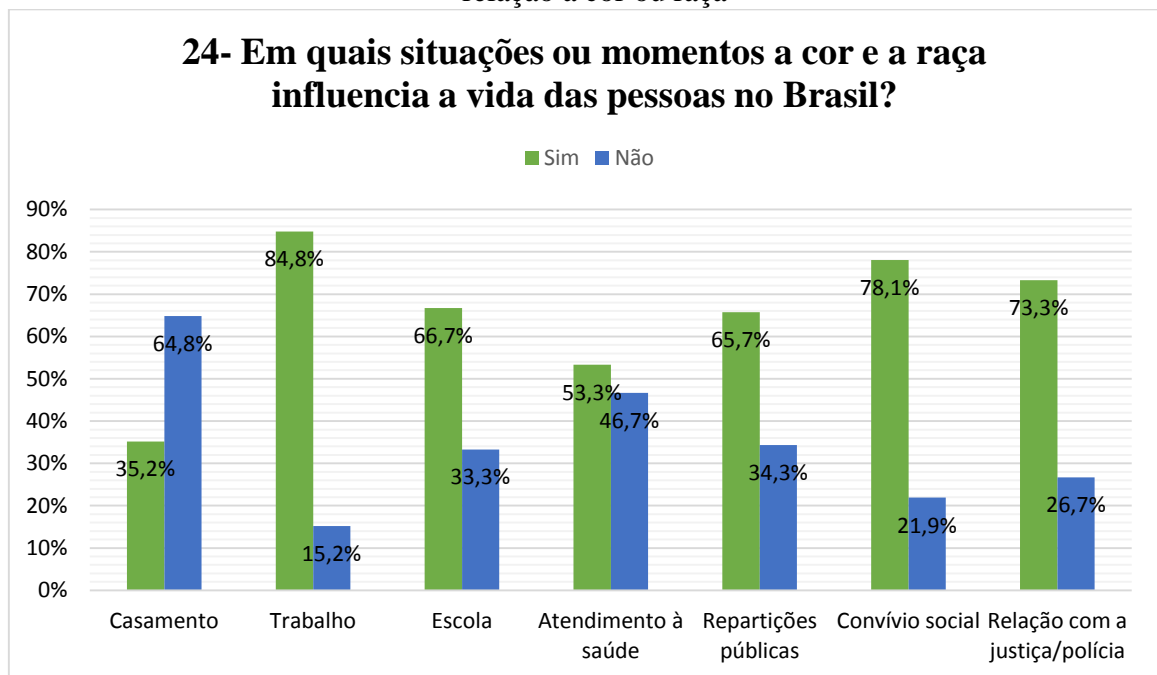


Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020

Os gráficos comunicam uma desigualdade social ‘gritante’ quando comparados entre si. A ideia neste momento foi que eles notassem essas desigualdades e refletissem sobre suas causas e consequências. Embora os dados do gráfico do Correio Brasiliense contemham um erro

de nomenclatura ao colocar negros ao invés de pretos, conforme metodologia do IBGE, ele reforça a persistência de dados sociais negativos dos negros em relação aos brancos no país. Isto se relaciona diretamente com a pesquisa dos estudantes, pois os dados mostraram que a maioria dos entrevistados se reconheciam enquanto negros (73,5% considerando a soma das categorias negro, preto, pardo e moreno) e disseram que esta condição influencia em várias situações do cotidiano social, como trabalho, escola, atendimento à saúde e repartições públicas, convívio social e relação com a justiça/polícia.

Gráfico 23. Situações ou momentos que influenciam na vida dos brasileiros em relação a cor ou raça



Fonte: Pesquisa socioeconômica e Étnico-racial dos estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena. Google formulários, março de 2020.

Portanto, na opinião dos estudantes, existe um racismo estrutural velado na sociedade brasileira e que as práticas atreladas a ele tanto não estão distantes do contexto de convívio mais imediato, como os atinge de forma significativa.

4 ANÁLISE DOS EFEITOS EM SALA DE AULA E NA COMUNIDADE ESCOLAR

O fator principal que levou a escolha da temática desta intervenção pedagógica foi oportunizar aos estudantes uma visão ampliada no que tange a questão de Raça e Classes Sociais no Brasil. A nossa inquietação surgiu do discurso de alguns estudantes que falava de vitimização da população negra, da inexistência de racismo na sociedade brasileira e de que a política de cotas era injusta e estaria fazendo surgir o que ele denominam ‘racismo inverso’, ou seja, que as pessoas brancas é que estariam sofrendo discriminação.

O objetivo da sociologia no Ensino Médio é levar os estudantes a fazer o estranhamento e a desnaturalização da realidade social, inclusive, na qual está inserido, buscando como isso a superação do senso comum e a sensibilização frente à complexidade das configurações sociais. Sendo assim, a disciplina possibilita instrumentalizar e exercitar a capacidade dos discentes de argumentar e criticar a realidade social.

Figura 6. Momentos da intervenção



Imagens do arquivo pessoal, novembro de 2019.

Por oferecer estas características, procuramos levá-los a reflexão por meio da sequência didática, com charges, textos complementares, gráficos, tabelas e debates sobre o racismo estrutural no país. Assim, começamos a partir de um recorte histórico que nos levou a algumas

teorias raciais do século XIX e XX, como a eugenia e a democracia racial até dados sociais atuais que reforçaram a conservação do racismo no Brasil, e conclui com a proposição de confecção de um questionário para apresentá-los a importância da metodologia quantitativa para pesquisa social.

Figura 7. Início da elaboração do questionário



Imagens do arquivo pessoal, novembro de 2019.

Figura 8. Apresentação das equipes



Imagens do arquivo pessoal, novembro de 2019.

Figura 9. Semana da Consciência Negra na Escola Pastor Amaro de Sena



Imagens: Daniel Lima e Ágatha Vitória. Extraído do Instagram, novembro de 2019.

Neste sentido a intervenção atingiu seus objetivos porque despertou nos estudantes o protagonismo e a autonomia numa atividade que extrapolou os limites da sala de aula. Eles promoveram a Semana da Consciência Negra na Escola, que ocorreu entre os dias 14 e 18 de novembro de 2019, com palestras e atividades culturais como capoeira e ciranda.

Figura 10. Semana da Consciência Negra na Escola Pastor Amaro de Sena - Capoeira



Imagens: Daniel Lima e Ágatha Vitória. Extraído do Instagram, novembro de 2019.

Tivemos oportunidade de ser um dos palestrantes, estendendo a intervenção pedagógica para os estudantes do ensino fundamental no turno da manhã. O evento mobilizou toda a comunidade escolar, contando com a presença de alguns pais de estudantes da escola.

O engajamento dos alunos do 1º ano do Ensino Médio na promoção do evento foi cativante e nos deu a certeza de que a intervenção foi o ‘gatilho’ para despertá-los para a questão social do negro no Brasil

Já no início deste ano letivo, em março, na comemoração do Dia Internacional da Mulher, os estudantes promoveram uma palestra sobre feminicídio que contou com a participação de um representante da Polícia Civil de Pernambuco que falou sobre a lei Maria da Penha; e uma representante do Movimento de Mulheres da Marcha Mundial do Recife que enfatizou os problemas enfrentados pelas mulheres negras na sociedade. Foi um momento marcante, pois ouvimos o posicionamento dos estudantes de maneira embasada, relacionando as diferenças de gênero e racial como fator de distinção social e, conseqüentemente, no caso das mulheres, potencializando estereótipos que as colocam em inferioridade em relação aos homens. De certa forma, a fala desses estudantes também atestam os efeitos positivos desta intervenção.

Figura 11. Semana da Consciência Negra na Escola Pastor Amaro de Sena - Palestra



Imagens do arquivo pessoal, novembro de 2019.

Figura 12: Dia Internacional das Mulher

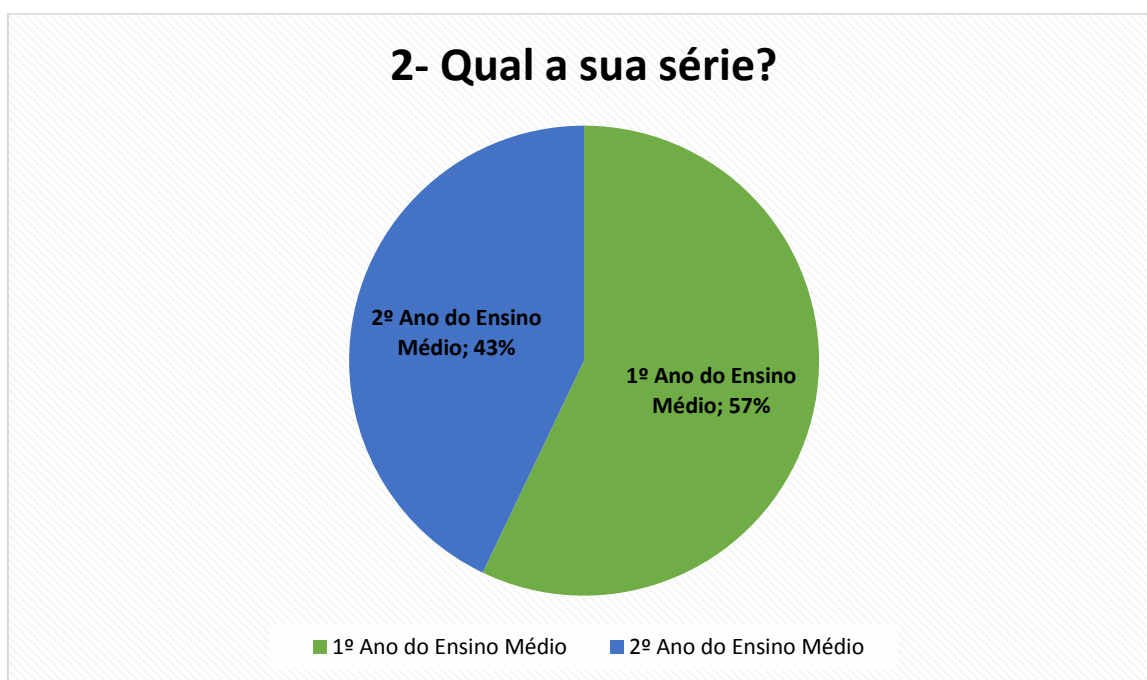


Imagens do arquivo pessoal, março de 2020.

4.1 Análise do questionário avaliativo da intervenção pedagógica

A avaliação da intervenção pedagógica procurou investigar qual era a percepção dos estudantes em relação a importância da pesquisa no processo de aprendizagem, a utilização questionário online e a compreensão sobre a temática de Raça e Classes Sociais. Assim, elaboramos uma pesquisa online no Google formulários contendo 14 questões e 35 respostas. O baixo número de respostas a este questionário se deveu ao fato dele ter sido realizado num momento de bastante incertezas devido a interrupção das aulas por causa da pandemia da Covid-19. De toda forma responderam o questionário 20 alunos do 1º Ano e 15 do 2º Ano do ensino Médio. A primeira questão pediu que os estudantes se identificassem. Dessa forma, os dados geraram os seguintes resultados:

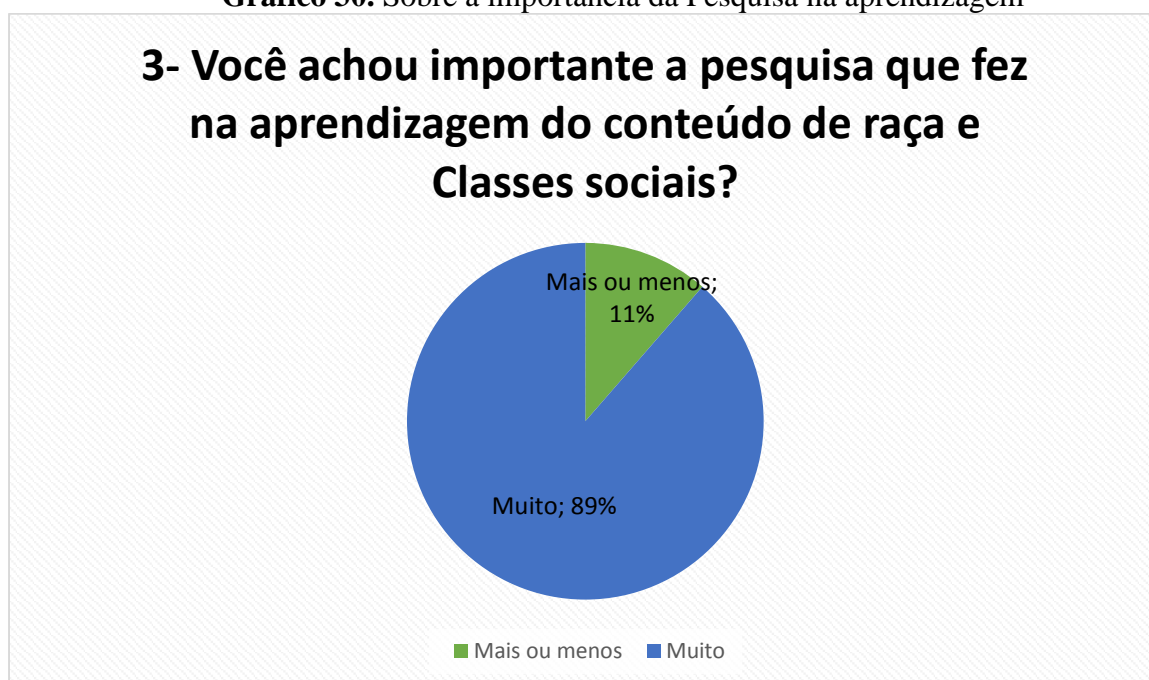
Gráfico 29. Identificação da série do estudante



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

A maioria dos estudantes que responderam o questionário avaliativo foram do 1º ano (57,1%), algo que é explicado por ser uma turma mais numerosa.

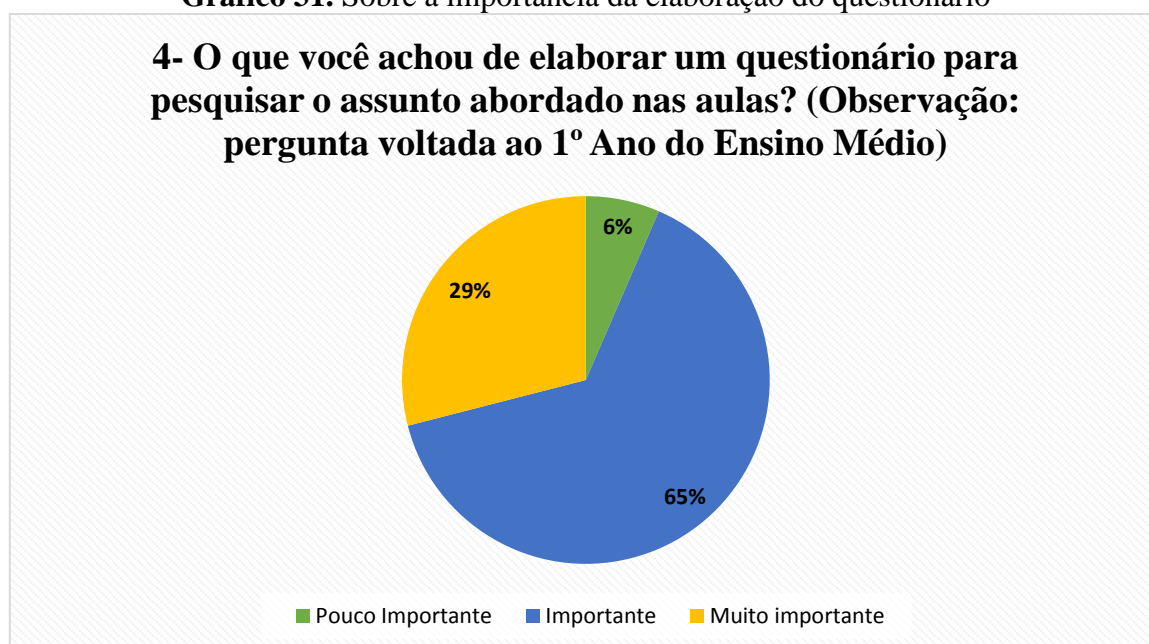
Gráfico 30. Sobre a importância da Pesquisa na aprendizagem



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

A pergunta 3 (Gráfico 30) é importante porque mostra os efeitos que a Pesquisa teve na intervenção pedagógica. Assim, para 86,6% dos estudantes a Pesquisa foi um recurso “muito importante” para o aprendizado do conteúdo de Raça e Classes Sociais. 11,4% avaliaram que a pesquisa como princípio pedagógico contribuiu “mais ou menos” para a aprendizagem.

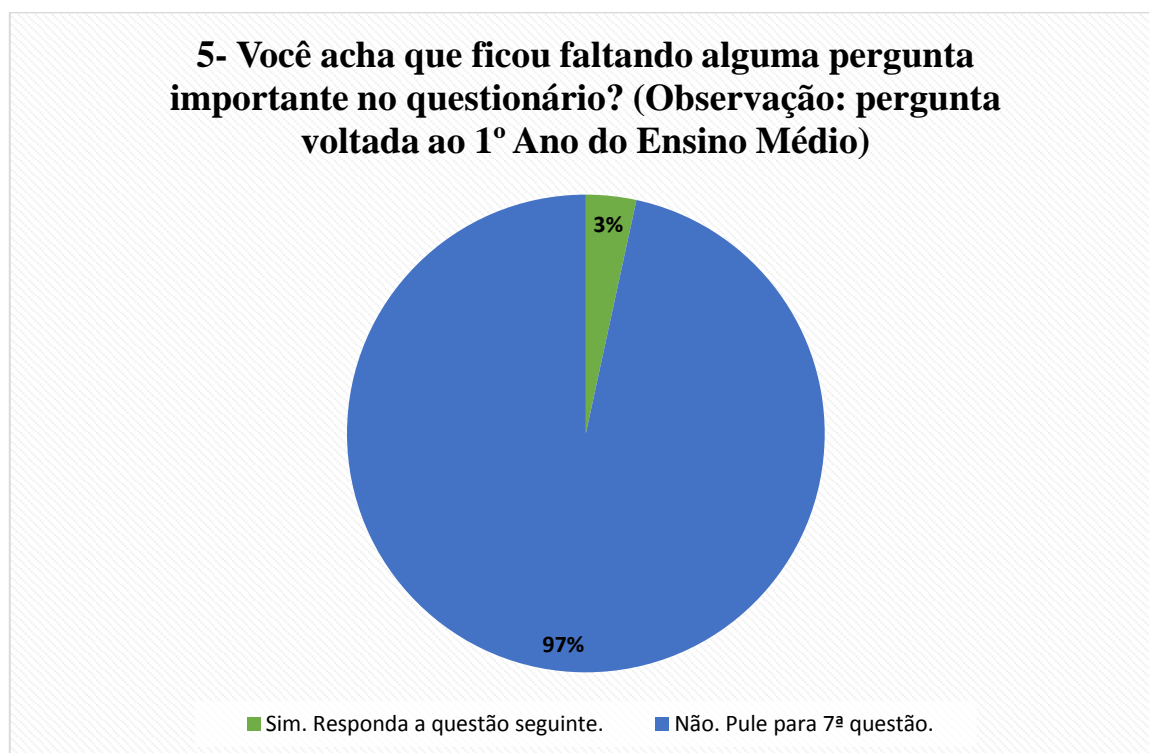
Gráfico 31. Sobre a importância da elaboração do questionário



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

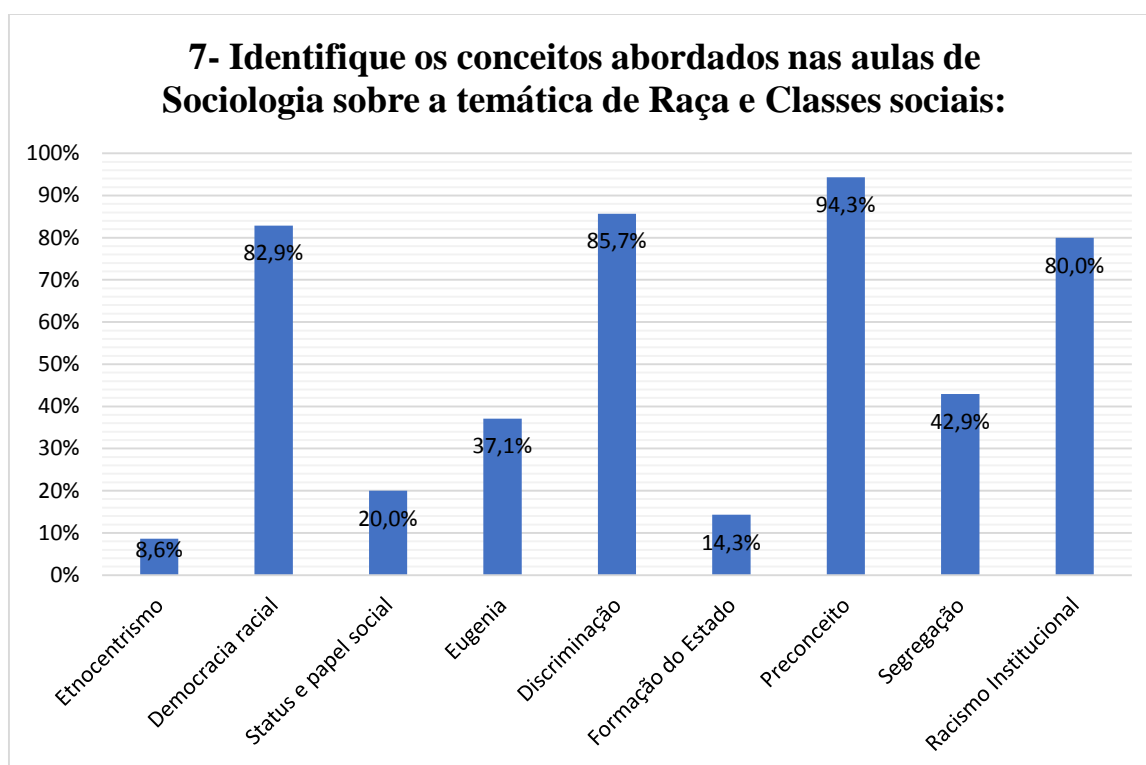
Embora as duas turmas tenham compreendido o papel do questionário para pesquisa social, esta pergunta foi direcionada para os estudantes do 1º ano do Ensino Médio, pois foram estes que elaboraram as questões da pesquisa. Logo, 64,5% dos estudantes acharam que a elaboração do questionário foi “importante” para a compreensão da temática abordada, e para 29% foi “muito importante” (Gráfico 31).

Gráfico 32. Sobre possíveis acréscimos no questionário



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

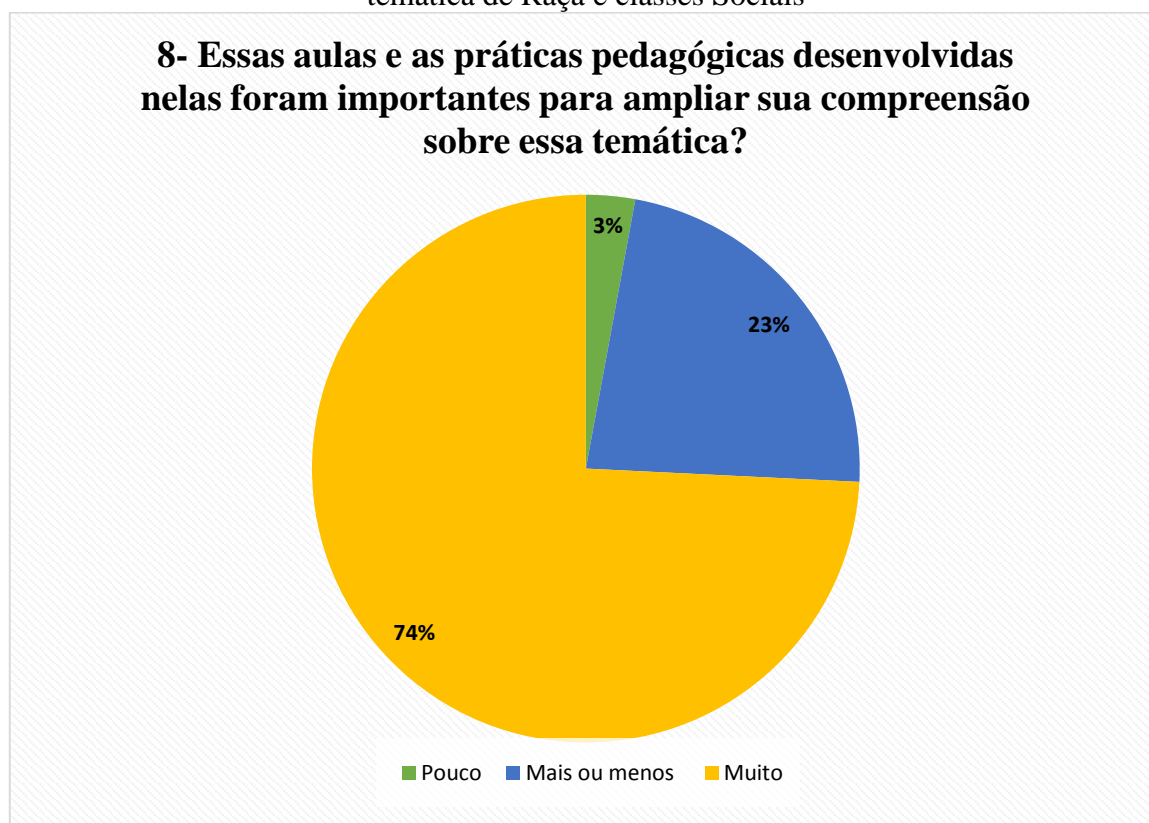
A pergunta 5 do questionário avaliativo (Gráfico 32) procurou saber se as questões colocadas no questionário foram suficientes para abarcar todas as dúvidas que os estudantes tinham em relação ao contexto social da comunidade pesquisada. A grande maioria deles (96,6%) marcaram que as perguntas do questionário foram suficientes para compreensão do quadro socioeconômico e étnico-racial dos pesquisados, e alguns (3,4%) disseram que o questionário precisava de acréscimos, mas não souberam dizer quais.

Gráfico 33. Conceitos sociológicos apresentados na intervenção

Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

O gráfico 33 (Conceitos sociológicos apresentados na intervenção) é especialmente importante porque identificou o entendimento dos conceitos abordados durante a intervenção pedagógica. Colocamos entre as alternativas categorias que não tinham sido trabalhadas como Papel e Status sociais, etnocentrismo e formação do Estado para testar a atenção dos estudantes. Dentre os conceitos trabalhados os que ficaram com o percentual abaixo do esperado foram o conceito de Segregação (42,9%) e Eugenia (37,1%), o que nos pareceu muito estranho porque este conceito foi explicado como pressuposto para falar do conceito de Gilberto Freyre da “Democracia Racial” que, neste caso, 82,9% dos estudantes identificaram. Todos os outros conceitos trabalhados ficaram com o percentual esperado: Discriminação (85,7%); Preconceito (94,3%), e Racismo Institucional (80%).

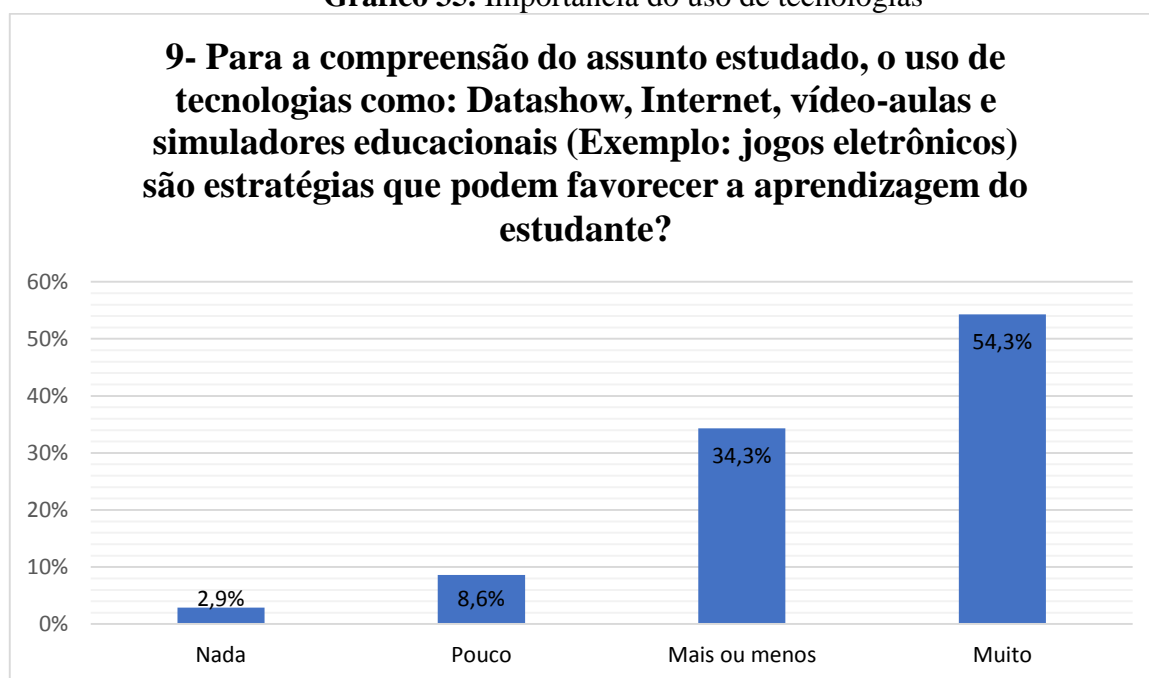
Gráfico 34. Sobre a importância das aulas e das práticas pedagógicas na compreensão da temática de Raça e classes Sociais



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

Esta questão (Gráfico 34) mede a relevância dos efeitos da intervenção pedagógica, em sala de aula, para compreensão da temática de Raça e Classes Sociais. Felizmente, 74,2% dos estudantes acharam que as aulas e as práticas pedagógicas implementadas foram muito importantes para ampliar a compreensão do assunto trabalhado. Chama a atenção o fato de 22,9% acharem que a intervenção contribuiu “mais ou menos” para ampliar suas visões sobre o tema e isto será investigado posteriormente para possíveis correções.

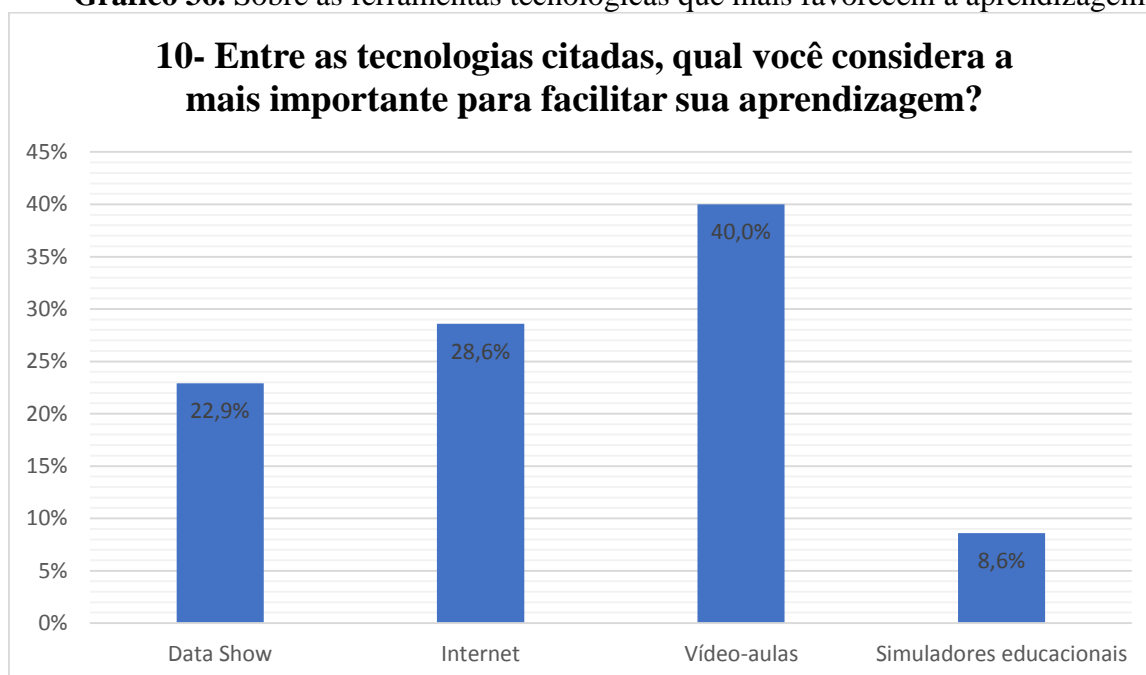
Gráfico 35. Importância do uso de tecnologias



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

A partir da questão 9 (Gráfico 35) começamos uma sessão de perguntas sobre TDIC. Queria saber a opinião deles sobre a contribuição das tecnologias na aprendizagem. Eles acreditam que o uso de tecnologias favoreceu “muito” (54,3%) ou “mais ou menos” (34,3%) à aprendizagem.

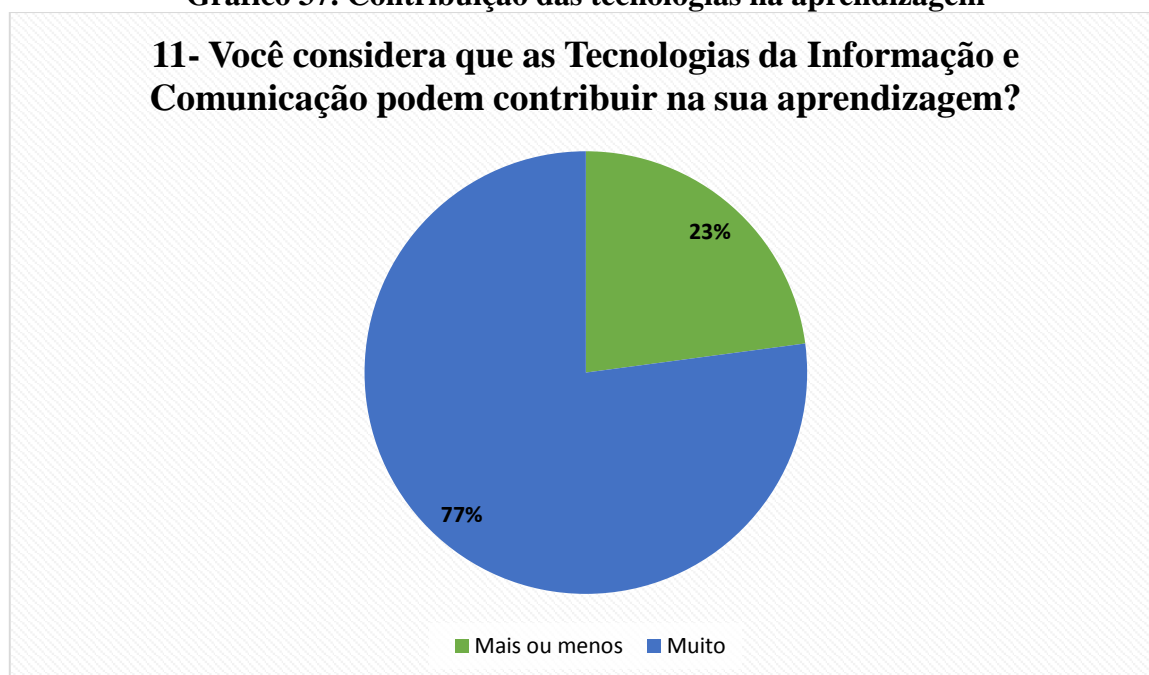
Gráfico 36. Sobre as ferramentas tecnológicas que mais favorecem a aprendizagem



Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

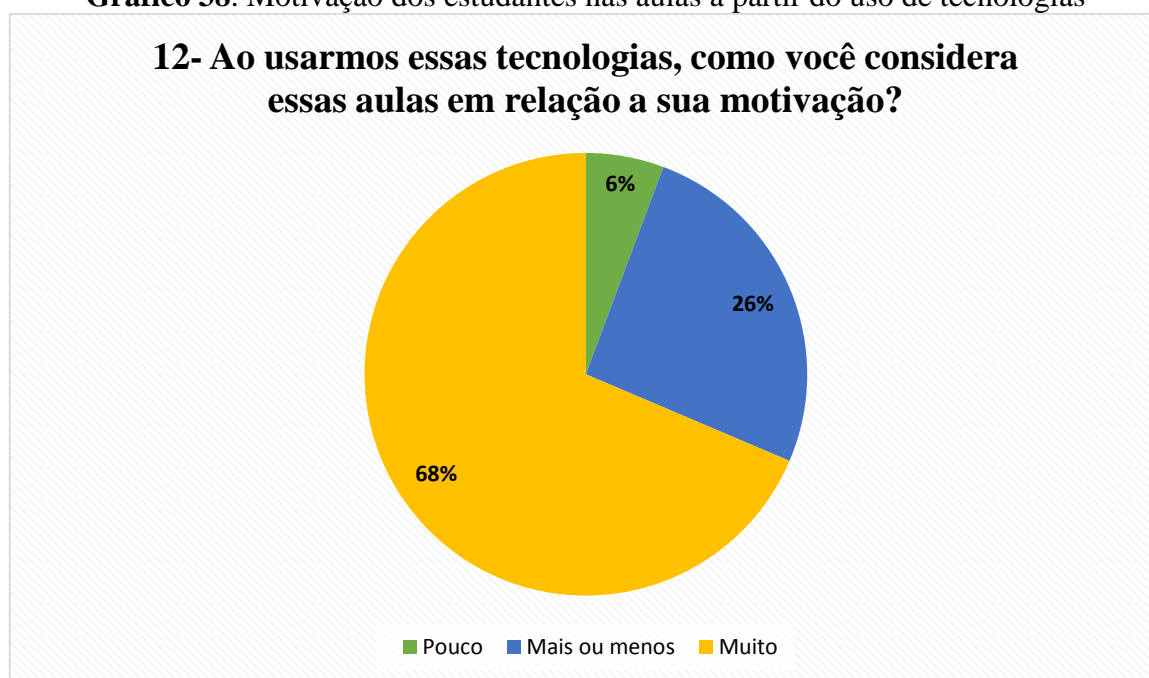
Entre as ferramentas tecnológicas que consideram facilitar o processo educativo, os estudantes responderam que as videoaulas, com 40% das escolhas, é a mais eficaz, pois os eles confessaram que utilizam muito esse recurso ou para complementar o assunto da sala de aula ou para compreendê-lo melhor. A internet, com 28,9% e o uso do Datashow, com 22,9% também foram bastante citados.

Gráfico 37. Contribuição das tecnologias na aprendizagem



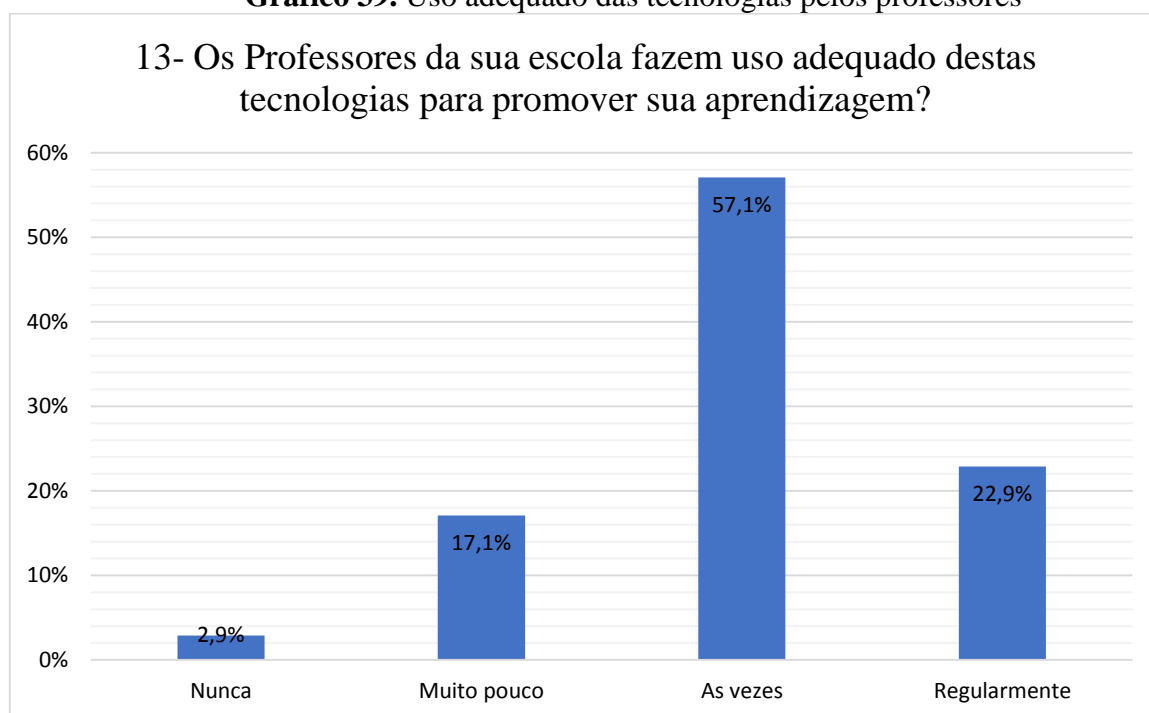
Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

Segundo a opinião de 77,1% dos estudantes o uso de tecnologias da informação e comunicação contribuem na aprendizagem e 22,9% disseram que contribui “mais ou menos” (Gráfico 37).

Gráfico 38. Motivação dos estudantes nas aulas a partir do uso de tecnologias

Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

Investigamos o grau de motivação deles para aprender quando era utilizado tecnologias (Gráfico 38). Os estudantes se sentem “muito” motivados (68,6%) quando é utilizado alguma ferramenta tecnológica, e “mais ou menos” motivados (25,7%) com a utilização desses recursos na sala de aula.

Gráfico 39. Uso adequado das tecnologias pelos professores

Fonte: Questionário avaliativo da intervenção pedagógica. Google formulários, Abril de 2020.

Na pergunta 13 (Gráfico 39) perguntamos se os professores da escola utilizavam adequadamente as tecnologias para promover a aprendizagem deles. Neste sentido 57,1% disseram que “as vezes”, 22,9% afirmaram que “regularmente” e 17,1% “muito pouco”. No caso da Escola Pastor Amaro de Sena é muito fácil compreender o porquê destes números; a maioria dos professores não dominam os recursos tecnológicos e mesmo quando se dispõem a usá-los, tem que disputar esses recursos com os outros docentes devido ao pequeno número e disponibilidade na escola.

Por fim, colocamos uma questão aberta para saber qual foi a aprendizagem mais significativa que os estudantes tiveram dentro da temática de Raça e Classes Sociais. Analisando as repostas deles, ficou evidente que as aulas contribuíram para a percepção deles sobre como as desigualdades sociais estavam diretamente relacionadas a cor de pele no Brasil. Outrossim, os dados sociais também foram citados como um recurso importante para entender a dimensão das desigualdades sociais no Brasil entre brancos e negros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi realizar uma intervenção pedagógica dentro da disciplina de Sociologia na Escola Pastor Amaro de Sena, nas turmas do 1º e 2º anos do Ensino Médio no ano letivo de 2020. A temática escolhida foi Raça e Classes Sociais e as estratégias pedagógicas utilizadas foram a pesquisa como princípio pedagógico, ancorado na metodologia quantitativa. Para realizar a ponte entre essas estratégias foi utilizado as TDIC. A intersecção entre essas estratégias pedagógicas que viabilizou a intervenção pedagógica.

Neste sentido o papel da Sociologia foi fundamental porque propiciou aos estudantes o conhecimento sobre as teorias e teóricos sociais, possibilitando uma visão mais ampla da sociedade e aproximando-os da realidade microssocial vivenciada por eles, dando sentido às temáticas trabalhadas e contribuindo na formação de sujeitos com uma postura mais ativa, crítica e cidadã. O grande desafio foi sensibilizar para a importância da disciplina e motivá-los a pesquisar, algo que foi muito mal versado na trajetória escolar da maioria desses jovens; muitos acreditavam que a pesquisa só servia para complementação do conteúdo trabalhado em sala de aula.

Portanto, trabalhar com pesquisa nesta realidade não foi uma tarefa fácil devido a predisposição que os estudantes tinham a educação bancária, a cópia, a repetição irrefletida e a postura passiva na aprendizagem. É necessário que se leve em consideração o fato de não existir uma formação continuada para os professores. Isto agrava ainda mais a situação porque a maioria dos professores que lecionam a disciplina de Sociologia na rede estadual de Pernambuco não tem formação em Ciências Sociais. Entretanto, a pesquisa como princípio pedagógico demonstrou eficácia na intervenção, pois possibilitou o deslocamento do papel do estudante na aprendizagem. Eles se tornaram protagonistas e autônomos perante os desafios da aprendizagem, a pesquisa aguçou a curiosidade dos estudantes, deu subsídios para os argumentos feitos nos debates em sala de aula e as ideias para posterior construção de questionário online.

Concomitantemente, a pesquisa quantitativa foi uma atividade relevante por aproximar a pesquisa social dos estudantes. Sem dúvida foi o processo de elaboração do questionário o ponto alto dessa intervenção pedagógica, despertando a motivação, o interesse e, conseqüentemente, o sentimento de pertencimento dos estudantes em relação à pesquisa. Foi revelador para eles saber que podiam descobrir algo que tinham curiosidade através da pesquisa social. Além disso, o conteúdo, os debates e as questões trabalhadas em sala de aula foram significativamente facilitados pela visualização de dados sociais presentes nas tabelas e gráficos

apresentados. Logo, ficou muito claro que o recurso pedagógico quantitativo pode e deve ser mais utilizado devido sua capacidade de sintetizar o conteúdo trabalhado, propiciando a compreensão mais integral do estudante.

No caso das TDIC, é inegável o mundo de possibilidades que estas podem proporcionar na aprendizagem. A utilização de tabletes, computadores e *smartphones* está disseminado entre nossos estudantes. Entretanto, na Escola encontrei muita dificuldade para vivenciar essa parte da intervenção, pois esbarrei na falta de estrutura da sala de informática, não sendo possível colocá-los para pesquisar na escola. Neste sentido o pouco que conseguimos foi devido ao uso dos *smartphone* dos estudantes, quando estes dispunham de pacote de internet para navegar na web ou quando solicitávamos a utilização dos computadores da sala da coordenação ou na secretaria. O único recurso tecnológico que conseguimos utilizar sem nenhum percalço foi o único computador funcionando e o Datashow da sala de informática. Mesmo com esses problemas foi possível cumprir as etapas da intervenção que dependiam do uso de tecnologias, como a exposição dos slides com a teoria, as tabelas e gráficos do assunto e a elaboração do questionário online na plataforma do Google Formulários.

Foi a percepção que os estudantes tinham a respeito da situação do negro na sociedade brasileira que fez nascer a proposta temática da intervenção pedagógica. Sobre a efetivação da temática de Raça e Classes Sociais, dados do questionário avaliativo preenchido pelos estudantes, indicam que os conceitos centrais foram bem trabalhados, contribuindo para desconstrução de ideias equivocadas e preconceituosas que eles tinham. Também foi importante fazê-los refletir que as desigualdades sociais por causadas pela cor da pele, no Brasil, não era algo que estava distante da sua realidade social vivenciada por eles.

Desta forma, a intervenção pedagógica trouxe como principal contribuição a ressignificação na compreensão e um entendimento mais embasado por parte dos estudantes acerca da situação do negro na sociedade brasileira, moldando suas prenoções e possibilitando uma olhar mais crítico diante da temática. O questionário criou uma aproximação com temática e a identificação com os conceitos trabalhados. Como já dito, a compreensão que o racismo e suas consequências estavam bem presentes no cotidiano deles, deu subsídios para combatê-lo. Isso ficou claro com a iniciativa que tiveram na promoção, de maneira autônoma e protagonista, da Semana da Consciência negra na Escola, impactando toda a comunidade escolar com um assunto que ainda causa incômodo e constrangimento na sociedade brasileira.

Penso que está intervenção pedagógica reforçou a compreensão de como as metodologias ativas podem contribuir positivamente na aprendizagem dos estudantes, mesmo com os enormes desafios de lecionar Sociologia no Ensino Médio, devido ao contexto de

reintrodução da disciplina na educação básica brasileira. A pesquisa como princípio pedagógico, como vivenciamos, demonstrou eficácia perante os desafios de comunicar um conteúdo bastante delicado e ainda controverso. Nesse sentido, as metodologias ativas apresentam uma esteira de possibilidades que deverão nortear caminhos futuros para continuidade da minha pesquisa e na implementação de intervenções pedagógicas.

6 REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. [Reimpressão 2006 com nova paginação e capa, sem alterações de conteúdo].

_____. **Minima moralia: reflexões a partir da vida danificada**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1951.

_____. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995a.

ALMEIDA, Cristiane de. **Ensino médio politécnico: uma possibilidade de formação pela pesquisa na articulação dos conteúdos escolares**. Dissertação (mestrado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Santa Rosa). Educação nas Ciências. Ijuí, 2014.

BALTAR, Ronaldo; BALTAR, Cláudia Siqueira. **A defasagem das ciências sociais no uso de recursos de informática para o ensino e a pesquisa no Brasil**. La Educación - Revista Digital (OEA), Washington, v. 144, p. 1-19, Novembro, 2010.

BARBOSA, M.L.O.; QUINTANEIRO, T.; RIVERO, P. 2012. **Conhecimento e imaginação sociológica para o Ensino Médio**. Belo Horizonte, Autêntica, 248 p.

BECKER, F. **Ensino e pesquisa: qual a relação?** In: BECKER, F.; MARQUES, T. B. I. (Org.). Ser professor é ser pesquisador. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 11-20.

BRASIL. Lei n 11.684, de 2 de junho de 2008. 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 jun. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018 – Sociologia**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília, DF, 2004.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 1, de 3 de março de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais Definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n. 5.154/2004. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 mar. 2005

BRUM, Luíza Ribeiro. **Ensino com pesquisa: Um desafio para o processo Ensino-aprendizagem na Educação Básica.** (206 f.). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. João Luiz Gasparin. Maringá, 2014.

CARRANO, P.; DAYRELL, J. **Formação de professores do ensino médio: o jovem como sujeito do ensino médio.** Curitiba: UFPR/Setor de Educação, v. Etapa I, Caderno II, 2013.

DALARME, Roberta Silva Leme. **A pesquisa como princípio educativo: uma análise de práticas pedagógicas no Instituto Federal Fluminense.** 2015. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2015.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01- 13, Sem II. 2008.

DAMIANI, Magda Floriana et al. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.** Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPEl. Pelotas, maio/agosto 2003.

DAYRELL, J. **A juventude no contexto do ensino da sociologia: questões e desafios.** In: - Sociologia: Ensino médio. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o ensino V. 15).

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

DIEHL, Astor Antonio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas.** São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DWYER, T. **Sociologia e tecnologias de informação e comunicação.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, p. 163-186. 2010.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro a sociedade de classes.** São Paulo: Dominus, 1965.

FRACARO, Graciane Copetti. **O Ensino Médio politécnico no Estado do Rio Grande do Sul: o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.** Ijuí / UNIJUÍ, 2015.

FREIRE, M. **Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I.** 2. ed. São Paulo: Espaço pedagógico, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 68ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e Senzala*. 34. Ed. Rio de Janeiro: Record, 1988.

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2ª. ed. Campinas: Autores associados, 2003.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOLANDA, Lilian Camilo Souza de. **A Pesquisa como ferramenta para o ensino de Sociologia no Ensino Médio**. Recife/FUNDAJ, 2015.

HYMANN, Hebert. **Planejamento e análise da pesquisa: princípios, casos e processos**. Rio de Janeiro: Lidador, 1967.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LEODORO, Silvana Aparecida Pires. **A disciplina sociologia no ensino médio: perspectivas de mediação pedagógica e tecnológica. Um diálogo possível** / Silvana Aparecida Pires Leodoro; orientação Stela Conceição Bertholo Piconez. São Paulo, 2009.

LOMBROSO, Cesare. **O homem delinquente**. Trad. Sebastião José Roque. São Paulo: Ícone, 2007.

MARTIM, Olivier. **Da estatística política à sociologia estatística. Desenvolvimento e transformações da análise estatística da sociedade (séculos XVIII-XX)**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 21, n. 41, 2001.

MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael Ginane. **Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo**. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v.45,n.1,2017,p.97-107.

MEKSENAS, P. **Sociologia Geral**. Brasília: Ministério da Educação, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de S. (org.); DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MORAES, R.; LIMA, V. M. R. **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

NEVES, M. **A concepção de raça humana em Raimundo Nina Rodrigues**. *Filosofia e História da Biologia*, v. 3, p. 241-261, 2008.

OLIVEIRA, A; CIGALES, M. **A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015**, Ciências Sociais Unisinos, 2015.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **“Didática e ensino de sociologia: questões didático-metodológicas contemporâneas”**. In: Oliveira, Luiz Fernandes de (org.) *Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais*, p. 106-120. 2012.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PAUGAM, Serge; PARIZOT, Isabelle. **A pesquisa por questionário**. In: PAUGAM, Serge (coord.). *A pesquisa Sociológica*. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 85-101.

PEDROSA, Pedro David. **O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na Promoção da Aprendizagem da Termodinâmica/ Pedro David Pedrosa – Juazeiro da Bahia/ UNIVASF 2015**.

PERRENOUD, P. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1972.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

SCHMIDT, Jéssica Josiane. **Estatística aplicada às Ciências Sociais na formação docente e nas aulas de sociologia no ensino médio**. *Revista Eletrônica: LENPES-PIBID de Ciências Sociais-UEL, Londrina*, v.1, n. 1, p. 1-25, jan./jun. 2012.

SILVA, I.L.F. **O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas**. In: A.C. de MORAES (org.), *Coleção Explorando o ensino de Sociologia*. Brasília, MEC, p. 23-31. 2010.

SILVA, I.L.F. 2007. **A Sociologia no Ensino Médio: desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina**. *Cronos*, 8(2):403- 427.

SISS, Ahyas. **Dimensões e concepções do multiculturalismo: considerações iniciais**. In: OLIVEIRA, Iolanda (Org.). *Relações raciais e educação: temas contemporâneos*. Niterói: EDUFF, 2002.

SOUSA, Josiane Carla Medeiros de. **O Ensino de Sociologia mediado pelas tecnologias da informação e da comunicação: Saberes e práticas docentes.** Pau de Ferros/ UERN 2016.

SOUSA, R. A. S. **A Extinção dos Brasileiros Segundo o Conde Gobineau.** Revista Brasileira de História da Ciência, v. 6, p. 21-34, 2013.

SOUSA, R. O. **Oliveira Viana e as questões da miscigenação no Brasil - a desconstrução dos discursos e ideias que negavam a contribuição do negro e indígena em nosso país.** In: VI Jornal Internacional de Políticas Públicas, 2013, São Luís. Jornal Internacional de Políticas Públicas. São Luís: UFMA, 2013. v. 6. p. 1.

STECANELA, Nilda; WILLIAMSON, Guillermo. **A educação básica e a pesquisa em sala de aula,** *Acta Scientiarum* 35(2):283-292. 2013.

TABOSA, Sandra Florinda de Almeida Maciel. **A sociologia e os indicadores sociais: uma proposta de mediação pedagógica para o Ensino Médio.** Recife / FUNDAJ, 2017.

TAKAGI, Cassiana Tremi Tedesco. **Ensinar Sociologia: análise de recursos na escola média.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2017.

VALENTE, José Armando; BIANCONCINI DE ALMEIDA, Maria Elizabeth; FOGLI SERPA GERALDINI, Alexandra. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino.** Revista Diálogo Educacional, vol. 17, núm. 52, outubro-diciembre, 2017, pp. 455-478. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, Brasil.

VICENTE, Daniel Vitor; SCHMIDT, Jéssica Josiane. **A pesquisa quantitativa e o uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação como práticas no ensino de Sociologia no Ensino Médio.** Trabalho apresentado no GT “Os Professores de Ciências Sociais/Sociologia no Mundo Digital: As Metodologias de Ensino em Ciências Sociais na Educação Básica”, durante o V Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica, de 23 a 25 de julho. Brasília: Enaseb, 2017.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** 6ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

VYGOTSKY, L. S. **Mente na sociedade: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores.** Londres: Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press, 1978, 159p.

ZARIAS, Alexandre; FERREIRA, Fabiana; FUSCO, Wilson. **Profissionalidade e formação continuada em sociologia: desafios para o ensino médio em Pernambuco.** Revista Teoria e Cultura. UFJF, Juiz de Fora, v.12, n.1, jan./jul. 2017.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário socioeconômico e Étnico-racial

Observação: Pesquisa desenvolvida com estudantes do 1º e 2º anos da Escola Pastor Amaro de Sena, com o objetivo de compreender questões relacionadas as condições socioeconômicas e as questões étnico-raciais. Portanto, este questionário possui um caráter unicamente pedagógico, ou seja, voltada essencialmente ao aprendizado dos nossos estudantes sobre temática de Raça e classes sociais, dentro da disciplina de Sociologia. Dessa forma, garantimos o sigilo e a não divulgação desses dados.

Público-alvo: Pessoas a partir dos 18 anos de idade, que trabalhe ou esteja procurando emprego.

1º Qual o seu gênero?

- a- Masculino
- b- Feminino
- c- Prefiro não dizer

2º Qual a sua idade?

3º Quantas pessoas moram com você? (Incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos. Marque apenas uma resposta)

- a- Moro sozinho
- b- Um a três
- c- Quatro a sete
- d- Oito a dez
- e- Mais de dez

4º A casa onde você mora é? (Marque apenas uma resposta)

- a- Própria
- b- Alugada
- c- Cedida/Emprestada
- d- Outra

5º Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? (Marque apenas uma resposta)

- a- Nenhuma renda
- b- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.045,00)
- c- De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.045,01 até R\$ 3.135,00)
- d- De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.135,01 até R\$ 6.270,00)
- e- De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 6.270,01 até R\$ 9.405,00)
- f- De 9 a 12 salários mínimos (de R\$ 9.405,01 até R\$ 12.540,00)
- g- Mais de 12 salários mínimos (mais de R\$ 12.540,01)

6º Qual a sua renda mensal, aproximadamente? (Marque apenas uma resposta)

- a- Nenhuma renda
- b- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.045,00)
- c- De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.045,01 até R\$ 3.135,00)
- d- De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 3.135,01 até R\$ 6.270,00)
- e- De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 6.270,01 até R\$ 9.405,00)
- f- De 9 a 12 salários mínimos (de R\$ 9.405,01 até R\$ 12.540,00)
- g- Mais de 12 salários mínimos (mais de R\$ 12.540,01)

7º Você trabalha ou já trabalhou? (Marque apenas uma resposta)

- a- Não trabalho atualmente (Passe para questão 11)
- b- Sim, trabalho atualmente
- c- Sim, já trabalhei

8º Em que você trabalha atualmente? (Marque apenas uma resposta)

- a- Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca
- b- Na indústria
- c- Na construção civil
- d- No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços
- e- Como funcionário(a) do governo federal, estadual ou municipal
- f- Como profissional liberal (autônomo), professora ou técnica de nível superior
- g- Trabalho fora de casa em atividades informais (pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante, guardador/a de carros, catador/a de lixo)
- h- Trabalho em minha casa informalmente (costura, aulas particulares, cozinha, artesanato, carpintaria etc.)

- i- Faço trabalho doméstico em casa de outras pessoas (cozinheiro/a, mordomo/governanta, jardineiro, babá, lavadeira, faxineiro/a, acompanhante de idosos/as etc.)
- j- Outro

9º- Indique o grau de importância de cada um dos motivos abaixo na sua decisão de trabalhar:

(Atenção: 1 indica nenhuma importância e 5 maior importância.)

- a- () Ajudar nas despesas com a casa
- b- () Sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.)
- c- () Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro)
- d- () Adquirir experiência
- e- () Custear/ pagar meus estudos

10º Quantas horas semanais você trabalha?

- a- Sem jornada fixa, até 10 horas semanais
- b- De 11 a 20 horas semanais
- c- De 21 a 30 horas semanais
- d- De 31 a 40 horas semanais
- e- Mais de 40 horas semanais

11º Sabe ler e escrever?

- a- Sim
- b- Não

12º Frequenta a escola?

- a- Sim
- b- Não, mas já frequentei
- c- Nunca frequentou (Passe ao quesito 14)

13º Qual a sua escolaridade?

- a- Alfabetização
- b- Educação de jovens e adultos incompleto
- c- Educação de jovens e adultos completo
- d- Ensino fundamental incompleto
- e- Ensino fundamental completo
- f- Ensino médio ou 2º grau incompleto

- g- Ensino médio ou 2º grau completo
- h- Superior- graduação incompleto
- i- Superior- graduação completo
- j- Especialização
- k- Mestrado ou doutorado
- l- Nenhum

14º Você saberia dizer por que se iniciou a questão do racismo no contato inicial com a população negra?

15º Você saberia dizer de que forma o racismo e o preconceito são manifestos em nossa sociedade?

16º Você saberia dizer quais as consequências do racismo e do preconceito em nossa sociedade?

17º Você saberia opinar sobre medidas que poderiam ser adotadas para mudar a realidade do racismo e do preconceito no Brasil?

18º Em sua opinião, no Brasil, você considera que a vida das pessoas é influenciada por sua cor ou raça?

- a- Sim
- b- Não
- c- Não sabe

19° Você saberia dizer qual é a sua cor ou raça? Se sim, especifique.

20° Na sua opinião, as pessoas, em geral, definem a cor ou raça de acordo com: (marcar quantas alternativas achar necessária).

- cultura, tradição
- traços físicos (cabelo, boca, nariz, etc.)
- origem familiar, antepassados
- cor da pele
- opção política/ideológica
- origem socioeconômica ou de classe social

21° Quais aspectos você considera importante na definição da sua própria cor ou raça:

	Importante	Pouco importante	Nenhuma importância
a- cultura, tradição	()	()	()
b- traços físicos	()	()	()
c- origem familiar, antepassados	()	()	()
d- cor da pele	()	()	()
e- opção política/ideológica	()	()	()
f- origem socioeconômica	()	()	()

22° Dentre as seguintes alternativas, você se reconhece ou se identifica como de cor ou raça: (assinale quantas opções desejar)

	Sim	Não
a- Afrodescendente	()	()
b- Indígena	()	()
c- Negro	()	()
d- Branco	()	()
e- Preto	()	()
f- Pardo	()	()
g- Outro	()	()

23° Você escolheria outro termo, diferente desses, para sua cor ou raça? Se sim, especifique.

24° Em quais situações ou momentos a cor ou raça influencia a vida das pessoas no Brasil?

	Sim	Não
Casamento	()	()
Trabalho	()	()
Escola	()	()
Atendimento à saúde	()	()
Repartições públicas	()	()
Convívio social	()	()
Relação com a justiça/polícia	()	()

Apêndice B - Questionário avaliativo da intervenção pedagógica sobre a temática de 'Raça e Classes Sociais'.

Voltado aos alunos do 1º e 2º anos do ensino médio da Escola Pastor Amaro de Sena com o objetivo de avaliar as práticas desenvolvidas na intervenção pedagógica da disciplina de sociologia sobre 'Raça e Classes Sociais'.

Intervenção pedagógica desenvolvida na escola Pastor Amaro de Sena entre os meses de outubro de 2019 e março de 2020.

1º Qual o seu nome?

2º Qual a sua série?

- a- 1º Ano do Ensino Médio
- b- 2º Ano do Ensino Médio

3º Você achou importante a pesquisa que fez na aprendizagem do conteúdo de Raça e Classes Sociais?

- a- Nada
- b- Pouco
- c- Mais ou menos
- d- Muito

4º O que você achou de elaborar um questionário para pesquisar o assunto abordado nas aulas? (Observação: pergunta voltada ao 1º Ano do Ensino Médio)

- a- Nada importante
- b- Pouco importante
- c- Importante
- d- Muito importante

5º Você acha que ficou faltando alguma pergunta importante no questionário? (Observação: pergunta voltada ao 1º Ano do Ensino Médio)

- a- Sim. Responda a questão seguinte.
- b- Não. Pule para a 7ª questão

6º Qual(is) perguntas deveriam ser acrescentadas?

7º Identifique os conceitos abordados nas aulas de sociologia sobre a temática de 'Raça e Classes Sociais':

- | | |
|-----------------------|-----|
| Etnocentrismo | () |
| Democracia racial | () |
| Status e Papel social | () |
| Eugenia | () |
| Discriminação | () |
| Formação do Estado | () |
| Preconceito | () |
| Segregação | () |
| Racismo institucional | () |

8º Essas aulas e as práticas pedagógicas desenvolvidas nelas foram importantes para ampliar sua compreensão de sobre essa temática?

- a- Nada
- b- Pouco
- c- Mais ou menos
- d- Muito

9º Para a compreensão do assunto estudado, o uso de tecnologias como: Datashow, Internet, videoaulas e simuladores educacionais (Exemplo: Jogos eletrônicos), são estratégias que podem favorecer a aprendizagem do estudante?

- a- Nada
- b- Pouco
- c- Mais ou menos
- d- Muito

10º Entre as tecnologias abaixo citadas, qual você considera a mais importante para facilitar a sua aprendizagem?

- a- Data Show
- b- Internet
- c- Videoaulas

d- Simuladores educacionais (Exemplo: Jogos eletrônicos)

11° Você considera que as Tecnologias da Informação e Comunicação podem contribuir na sua aprendizagem?

- a- Nada
- b- Pouco
- c- Mais ou menos
- d- Muito

12° Ao usarmos essas tecnologias, como você considera essas aulas em relação a sua motivação?

- a- Nenhuma
- b- Pouco
- c- Mais ou menos
- d- Muito

13° Os professores da sua escola fazem uso adequado destas tecnologias para promover sua aprendizagem?

- a- Nunca
- b- Muito pouco
- c- Às vezes
- d- Regularmente

14° Descreva, em poucas palavras, qual foi o principal aprendizado que as aulas presenciais e a pesquisa proporcionaram para você sobre a temática de 'Raça e Classes Sociais'?
