

O ENSINO DE SOCIOLOGIA NOS PAÍSES AFRICANOS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA (PALOP) E BRASIL: LIVROS DIDÁTICOS E DESCOLONIZAÇÃO EPISTÊMICA

Fernando Siga¹

Joana Elisa Röwer²

RESUMO

O trabalho objetiva compreender o ensino de sociologia nos países de CPLP tendo como ponto de partida os livros didáticos. Por outro lado, compreender as influências externas na produção e ensino dessa disciplina no ensino secundário ou médio como o chamam aqui no Brasil. O artigo está dividido em duas partes. Na primeira parte fizemos o levantamento das produções científicas voltada ao ensino da sociologia no ensino médio, no Brasil em relação aos livros didáticos. A análise baseou-se nos trabalhos apresentados no GT09 - "O livro didático em ciências sociais: avanços e desafios" do Vº ENESEB realizado nos dias 23 a 25 de julho de ano em curso 2017, nas dependências da Universidade de Brasília-UnB. E na segunda parte faremos uma breve análise das matérias didáticas de sociologia de ensino secundário dos Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOP), nesse caso a Guiné-Bissau, Cabo-Verde, Angola, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Com foco nos três primeiros (Guiné-Bissau, Cabo-Verde e Angola) e no Brasil e problematizando o porquê que o ensino de sociologia no ensino médio/secundário encontra entraves, tanto no Brasil assim como nesses países Africanos de língua portuguesa.

Palavras chaves: Ensino de sociologia, descolonização epistêmica, livros didáticos, PALOP.

THE TEACHING OF SOCIOLOGY IN THE AFRICAN COUNTRIES OF PORTUGUESE OFFICIAL LANGUAGE (PALOP) AND BRAZIL: TEXTBOOKS AND EPISTEMICAL DECOLONIZATION

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the teaching of sociology in the CPLP countries, starting with textbooks. On the other hand, to understand the external influences on the production and teaching of this discipline in secondary or high school as they call it here in Brazil. The article is divided into two parts. In the first part we made the survey of the scientific productions focused on teaching sociology in high school, in Brazil in relation to textbooks. The analysis was based on the papers presented in GT09 - "The textbook on social sciences: advances and challenges" of the V ENESEB, held from July 23 to 25, 2017, at the University of Brasilia-UnB. And in the second part we will make a brief analysis of the didactic subjects of secondary education

¹ Autor. Bacharel em Humanidades e licenciando em Sociologia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab/CE.

² Orientadora. Professora Adjunta do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira –Unilab/CE. Doutora e Mestre em Educação, Bacharel em Ciências Sociais e Licenciada em Sociologia pela Universidade Federal de Santa Maria/RS.

sociology of the Portuguese-speaking African Countries (PALOP), in this case Guinea-Bissau, Cape Verde, Angola, Mozambique and Sao Tome and Principe. With a focus on the first three (Guinea-Bissau, Cape Verde and Angola) and in Brazil, and problematizing why the teaching of sociology in high / secondary education finds obstacles both in Brazil as well as in these Portuguese-speaking African countries.

Keywords: Sociology teaching, epistemic decolonization, textbooks, PALOP.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo compreender o ensino de sociologia nos países de CPLP³ a partir dos livros didáticos. Por outro lado, compreender as influências externas na produção e ensino dessa disciplina no ensino secundário ou médio como é denominado no Brasil. Tendo como objetivo específico compreender a posição e a importância atribuída a disciplina nas grades curriculares desses países. O trabalho justifica-se pela ausência de estudos comparados da sociologia como disciplina escolar no âmbito da CPLP. Há uma incidência significativa das pesquisas no campo do ensino de sociologia no Brasil, sobretudo a partir da Lei. 11.684 de 2008 que regulamentou a obrigatoriedade do ensino de sociologia em todos os anos do ensino médio. Tem-se também conhecimento de trabalhos desenvolvidos em Angola, mas não de uma forma comparada entre os países da CPLP. No Brasil Julia Polessa Maçaira recentemente defendeu tese de doutorado com uma pesquisa comparativa entre Brasil e França no que se refere aos livros didáticos de sociologia intitulada *O Ensino de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil e na França: Recontextualização pedagógica nos livros didáticos* (2017).

Assim, o trabalho apresenta sua relevância na construção de um campo de pesquisa incipiente que é a sociologia como disciplina na escola básica de forma comparada com outros países. Além disso, os cursos de formação de professores da PALOP⁴ não tem a mesma carga semântica que o Brasil. No Brasil as licenciaturas em Sociologia dão suporte para ser um professor do ensino médio, enquanto que nos países

³ CPLP- Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste).

⁴ PALOP- ex-colônias de Portugal na África (Países africanos de Língua oficial Português) as ex-colônias são cinco (Cabo Verde, Guiné-Bissau, Angola Moçambique e São Tomé e Príncipe) mas, atualmente esses pais cresceram para seis porque a Guiné-Equatorial entrou recentemente como membro de comunidade dos falantes de língua portuguesa.

africanos como a Guiné-Bissau não há formação de professores de Sociologia em nível superior, de forma específica, embora exista o curso de formação superior em Sociologia.

O trabalho traz esse olhar de fora para um novo contexto. Por outro lado a pesquisa tem importância para o ensino de sociologia pelo seu caráter de originalidade, ao proporcionar o sabor de poder conhecer como é a sociologia nos países africanos de língua portuguesa, onde a sociologia está mais voltada para o ensino superior. Para isso problematizamos algumas questões como: por que é que a sociologia como disciplina enfrenta grandes problemas para sua afirmação? Será que ela é vista como um entrave para as concepções educacionais nas nossas sociedades?

Nesse caso falamos dos nossos representantes, os atores sociais e políticos envolvidos nos âmbitos de gestão educacional, cujas representações sobre o ensino de sociologia chocam-se com concepções de formação para o mercado do trabalho e formação democrática, pois a disciplina sociologia tem um caráter de formação de cidadãos críticos que saberão cobrar seus direitos quando estão sendo postos em causa.

Cigales (2014) ao debruçar-se sobre a história do Brasil, as reformas educacionais e o ensino de Ciências Sociais/Sociologia, revela que a sua presença/ausência na educação básica como a sua consolidação no ensino superior decorre dos sentidos atribuídos as Ciências Sociais e seus possíveis efeitos, mas também a determinados atores que compõem o aparelho legislativo sobre a educação nacional.

Moma (2010) ao problematizar o ensino de sociologia em Angola pontua que a Reforma Educativa de 2001, com a promulgação da nova Lei de Bases do Sistema de Educação e a construção subsequente dos Planos Curriculares deixou a sociologia na escola secundária como componente opcional em todas as áreas em um período de “institucionalização e afirmação da sociologia académica no nosso país, em função do surgimento de novas linhas e tendências de pesquisa e pela entrada na arena intelectual da novíssima geração de sociólogos angolanos formados na Universidade Agostinho Neto” (MOMA, 2010, p.39). O que denota tanto no caso do Brasil como no de Angola tensões entre a Sociologia académica e a Sociologia escolar.

No que tange a metodologia utilizada no trabalho, no que se refere a sua natureza caracteriza-se como uma pesquisa básica; em relação a abordagem do problema como uma pesquisa quanti-qualitativa, pois na primeira parte é realizado um levantamento de trabalhos desenvolvidos no Brasil sobre os livros didáticos de Sociologia. Quanto aos objetivos se caracteriza como uma pesquisa descritiva e explicativa tendo também o caráter de pesquisa exploratória. Em relação aos procedimentos técnicos caracteriza-se

como bibliográfica e documental tendo como referência os trabalhos de Júlia Polessa Maçaira, Amurabi Oliveira, Anita Handfas, Marcelo Pinheiros Cigales e Adérito Manuel para pensar o ensino de sociologia; autores como Lourenço Ocuni Cá, Sandra Maria Corrazza e Tomaz Tadeu da Silva para compreender as questões curriculares; e Boaventura de Souza Santos, Walter D. Mignolo e Paulo Freire para discutir a descolonização epistêmica.

O trabalho em questão está dividido em duas partes, em que na primeira parte faz-se o levantamento das produções científicas voltadas ao ensino de sociologia no ensino médio no Brasil no que tange as questões de materiais didáticos. A análise é realizada a partir dos trabalhos apresentados no V ENESEB – Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica, que aconteceu em Brasília nos dias 23 a 25 de julho do ano em curso 2017, nas dependências da Universidade de Brasília-UnB, no GT09- “O livro didático em ciências sociais: avanços e desafios”. E na segunda parte faremos uma problematização dos livros didáticos de sociologia do ensino secundário⁵ dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) especificamente Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola e do Brasil e refletindo o ensino de sociologia colonizado a partir da construção dos livros didáticos.

OS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA NO BRASIL – UMA ANÁLISE DO ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO

O Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica – ENESEB é um evento nacional promovido pela Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia, que realizou a sua quinta edição e se propôs a discutir os sentidos e os rumos do ensino e da disciplina de Sociologia na escola, notadamente no ensino

⁵ O ensino secundário nos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP), no Brasil tem a nomenclatura de ensino médio. Por exemplo, na Guiné-Bissau segundo artigo 18º e 20º de Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 4/2011) o ensino secundário é um subsistema do sistema do ensino que, seguindo-se o ensino básico, visa dotar o aluno de conhecimentos e competências científicas, técnicas e culturais adequadas ao prosseguimento dos estudos superiores ou à na vida ativa.

Artigo 20º ponto um e dois: O Ensino secundário compreende o 10º, 11º e 12º. Segundo ponto: O Ensino secundário desenvolve-se em dois sentidos:

- a) Via geral ou ensino geral, integrando cursos dirigidos principalmente para o prosseguimento dos estudos;
- b) Via técnico-profissional, integrando cursos dirigidos principalmente para a inserção de vida ativa.

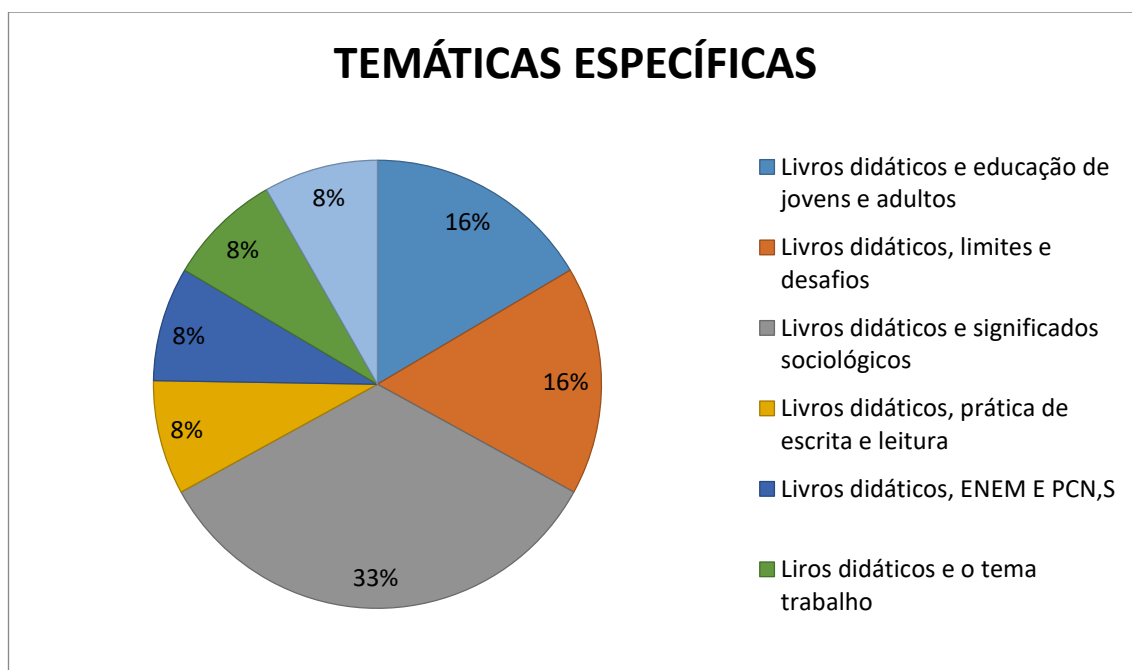
médio, assim como propor reflexões acerca de aspectos da formação docente e do papel da Universidade nesse processo. O objetivo do evento é proporcionar visibilidade aos estudos e reflexões vindas de diferentes campos de saber, que abordam os desafios e perspectivas para as licenciaturas em ciências sociais no país (Brasil), no entanto vislumbrando como objeto a participação da disciplina de sociologia na formação dos alunos brasileiros no ensino médio. O tema se tornou mais interessante ainda devido ao atual processo de reforma de ensino médio, em que as ciências sociais (sociologia) passariam com conteúdo obrigatório nas grades curriculares do ensino básico. Em geral participam do evento, docentes e pesquisadores/as, estudantes de licenciaturas em ciências sociais e das outras áreas das universidades públicas assim como as privadas de quase todo território nacional (ENESEB, 2017).

Foram apresentados cento e noventa e cinco (195) trabalhos sobre o ensino de sociologia, mas dentre esses doze (12) tiveram como temática específica os livros didáticos. Isso mostra a necessidade do desenvolvimento de mais pesquisas sobre materiais didáticos, o que se supõe que disciplinas, da área de Ciências Humanas, com maior consolidação na grade curricular como História tenham uma produção maior sobre os livros didáticos. Pode-se dizer que até a Lei 11.684 de 2008 os sociólogos não estavam produzindo muito para o ensino médio, sendo as pesquisas voltadas para o ensino superior. Assim faz-se a pergunta: Ter um ensino de sociologia de qualidade no ensino médio significa pensar na produção do material didático, dinamizando a situação do dia-a-dia dos professores que estão nas salas na interação com os jovens?

A produção científica para Handfas e Maçaira (2015, p. 25) seria uma atividade intelectual e sistemática, com base nos instrumentos teóricos e metodológicos, cujos resultados contribuem ou contribuirão nas circulações das ideias e ampliação sobre o assunto tratado. O estado de arte sobre o ensino de sociologia é uma produção que já está sendo feita há alguns anos por alguns intelectuais como aponta Röwer (2016), no seu trabalho de estado de arte sobre os dez anos de Grupos de Trabalho (GTs) sobre ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia (2005-2015). Anita Handfas (2011, 2015), é uma das pesquisadoras que vem fazendo sistematicamente esse trabalho de estado de arte de dissertações e teses sobre o ensino de Sociologia na educação básica brasileira.

No ENESEB foram doze trabalhos apresentados. Os trabalhos completos foram oito (8) e resumos simples foram quatro (4). Por outro lado, pode-se ver que as questões de livros didáticos perpassam por múltiplos GTs, pois apareceram como palavras chaves

em outros três (3) trabalhos apresentados em diferentes GTs, como: História e Ensino de sociologia no Brasil (em dois trabalhos); e, os Conhecimentos da política na disciplina de sociologia no ensino médio: conteúdos, metodologias e avanços (um trabalho). Para melhor compreensão é possível observar o gráfico abaixo:



Da leitura e análise dos trabalhos analisados foi possível identificar: (1) melhorias no que tange ao ensino de sociologia e na produção de materiais didáticos, trazendo a implementação de lei 10.639/2003; (2) a interligação entre os livros didáticos da área da sociologia, ou seja, os conteúdos de primeiro a terceiro ano de ensino médio se dialogam; (3) a familiarização dos estudantes com a linguagem sociológica, lembrando que a linguagem é uma ferramenta fundamental no processo da construção de conhecimentos científicos; e, (4) a percepção dos alunos do uso do livro didático da sociologia, que às vezes aparece com muitos conteúdos e um pouco “repetitivo”. Repetitivo no sentido que são utilizados nos três anos seguidos.

Nos trabalhos analisados pode-se verificar que quanto ao tipo de pesquisas apareceram sete (7) trabalhos caracterizados como pesquisa documental; três (3) trabalhos de pesquisa bibliográfica; e, por último, dois (2) trabalhos de pesquisas de campo. Em relação ao método constatou-se a predominância do método qualitativo nas interpretações dos dados. Para o efeito desse trabalho concorda-se com Röwer (2016) quando escreve que:

Conhecer e congregar as tendências do desenvolvimento das pesquisas sobre o ensino de Sociologia na escola básica é uma intenção que não se advoga na pretensão de *dar conta* do que é produzido, mais do que isso, do que é refletido, conhecido, dinamizado. A pretensão é o diálogo, é a atenção ao movimento. (RÖWER, 2016. p. 59).

Nessa citação pode-se entender a necessidade e a importância de pesquisar sobre a sociologia no ensino médio. Precisamos compreender a sua realidade enquanto disciplina e o que é produzido para os alunos e como está sendo utilizado. Isso nos dará margem para uma construção de materiais didáticos adequados as realidades e ao cotidiano dos alunos.

No que tange as instituições em relação ao envio dos trabalhos foram onze (11) entre Universidades Federais, Estaduais, assim como Institutos Federais e Secretarias Estaduais de Educação. A Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro encabeçou a lista com dois (2) trabalhos, seguida das demais instituições com apenas um (1) trabalho por cada instituição. As instituições participantes com pesquisas no GT sobre livros didáticos foram: Secretaria Estadual da Educação de Rio de Janeiro – SEEDUC-RJ; Secretaria Estadual da Educação de Minas Gerais- SEE/MG; Instituto Federal de Alagoas – IFAL; Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro – UFRRJ; Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC; Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Universidade Federal de Uberlândia/MG – UFU; Universidade Federal de Rio de Janeiro – UFRJ; Universidade de São Paulo – USP; Universidade Estadual de Rio Grande do Norte – UERN; e a Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF.

A produção de material didático de sociologia para o ensino médio em relação as outras disciplinas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, tem menor opcionalidade dos livros mandados pelo Ministério da Educação, pois a própria disciplina caracteriza-se por suas intermitências nas grades curriculares. Por outro lado, entende-se que essa intermitência é um processo político que pode sofrer transformações ao longo do tempo através dos gestores dependendo das circunstâncias.

A diferença na carga horária das disciplinas em que a Sociologia usufrui um tempo menor que as demais como matemática e português é já um exemplo de como o conhecimento produzido pela sociologia é reconhecido socialmente. O currículo é poder (Silva, 2010), pois é uma forma de condicionamento da sociedade. O currículo de sociologia no ensino médio ainda é muito jovem, sendo incluído no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2012. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é um programa do Ministério da Educação e Cultura do Brasil que possui com objetivo

principal apoiar nos trabalhos pedagógicos dos professores por meio de distribuição de coleções de materiais didáticos para o ensino básico. O programa tem a sua execução num ciclo trienal alternado.

Segundo Sousa Neto (2014) o retorno da disciplina de Sociologia ao Ensino Médio ocorre em um período de constantes mudanças na legislação educacional. Mesmo já inserida na legislação educacional de alguns estados como o Pará e o Rio de Janeiro, a preocupação com a sua implementação a nível nacional só acontece com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação em 1996.

Naquela ocasião, o documento previa em seu artigo nº 36 que, ao final do Ensino Médio, o jovem egresso deveria possuir conhecimentos básicos de Sociologia e Filosofia para o exercício pleno da cidadania e para o mundo do trabalho. Presumia-se que esta delimitação seria o pontapé inicial para o efetivo retorno da disciplina à Educação Básica, porém, esta passagem do texto gerou uma divergência na forma como os agentes responsáveis pela sua implementação. (SOUSA NETO 2014,p.41-42).

Esses agentes responsáveis como os gestores das secretarias de educação dos estados e também os donos de instituições privadas de ensino interpretaram esta resolução não na obrigatoriedade da disciplina sociologia, mas dos seus conhecimentos de forma transversal com os outros componentes curriculares. O resultado desta divergência foi uma intensa disputa política entre os interessados, que só foi finalizada em 2008, com a edição da LDB, através da Lei nº 11.684/2008. Assim, duas disciplinas retornaram de maneira obrigatória a todas as séries do Ensino Médio, a Sociologia e a Filosofia. Enquanto ocorria a disputa política pela legitimação da Sociologia na Educação Básica, o período foi marcado pela ampliação do debate entre estudiosos do tema em diversos Estados. Vale ressaltar a maneira pela qual os estudiosos problematizaram a história da Sociologia no Ensino Médio, os manuais didáticos produzidos e as metodologias de ensino utilizadas por professores da Educação Básica.

A disputa em questão foi caracterizada pela mobilização de profissionais da área de Sociologia e Filosofia que trabalhavam com a educação, que pressionava o governo no intuito de aprovar um projeto de lei que tornasse obrigatório o ensino das duas disciplinas em todas as séries do Ensino Médio. Porém, mesmo sendo aprovado nas duas casas legislativas o projeto foi vetado pelo então presidente da república Fernando Henrique Cardoso. Os argumentos apresentados pelo chefe de Estado naquela época foram: 1 – Flexibilidade legal, ou seja, garantir maior democracia interna; 2 – Falta de profissionais, ou seja, não haveria profissionais suficientes para suprir essa nova demanda dos estados; 3 – Recursos financeiros, os estados não teriam condições de arcar com os custos referente à contratação de novos profissionais nos quadros das redes estaduais de ensino; 4 – Conteúdos já incluídos, para o governante, os conteúdos das duas disciplinas já eram trabalhados em outras disciplinas escolares como história e geografia; 5 – Autonomia da escola, para o governo, a aprovação da lei iria contra o princípio de autonomia das escolas

em escolher com quais disciplinas irão trabalhar. (SOUSA NETO. 2014 *apud* MORAES, 2004).

A DESCOLONIZAÇÃO EPISTÊMICA E O ENSINO DE SOCIOLOGIA

O ensino de sociologia hoje se encontra numa posição crítica, pois de um certo modo ele está ainda eurocentrado e colonizado. Quando falo eurocentrado e colonizado é referência ao como ele é ensinado, e como está sendo a relação de materiais didáticos com a realidade das escolas e dos alunos. Os livros didáticos do Brasil, de Angola e Cabo-Verde trazem mais autores europeus para interpretar e compreender as temáticas locais. Não se defende um não conhecimento da sociologia do norte, mas pontua-se a importância de trazer a produção do conhecimento sociológico nacional para melhor compreender as realidades contextuais. A colonização do conhecimento sociológico como ensinado na escola básica pode simbolizar a própria falta de sentido dessa disciplina na formação dos jovens estudantes.

A remodelação dos currículos nacionais na relação com os acordos internacionais e a dependência econômica tende a homogeneização dos saberes a nível global e a tensão com a produção dos conhecimentos locais é acentuada. Há diferentes relações de cooperação internacional e influência nos sistemas e estruturas curriculares entre Brasil e os países africanos como Angola, Cabo-Verde e Guiné Bissau. Nos países Africanos é evidente essa dependência econômica onde quase metade de orçamento de Estado é financiado, nesse em referência aos países de PALOP. Com esse déficit um dos setores que sofrem influência direta é o da educação, no entanto Cá (2008) mostra que para resolver o problema do sistema educacional desses países em vias de desenvolvimento o Banco Mundial teve que lhes apresentar uma série de pacotes de medidas para sua reforma educativa. Nessa altura alguns não tinham ainda as diretrizes curriculares prontas como o caso da Guiné-Bissau, o que lhes moviam era a melhoria de condições do setor, mas para isso se tornar uma realidade precisavam de finanças muito fortes.

Melhorar o acesso a equidade e a qualidade implicam mudanças no financiamento e na gestão do sistema educativo de um país. A reforma deve também se acelerar. A despesa com a educação é frequentemente insuficiente e injusta. A cada dia, as despesas em educação tornam-se mais difíceis de financiar na medida em que se expande o número de matrículas no setor público. Da mesma forma, a maior parte dos sistemas são diretamente dirigidos pelos governos federais ou estaduais, que dedicam a maior parte dos seus esforços para tratar dos assuntos tais como negociações sobre salários dos professores, programas de construções escolares e reformas curriculares. Este

tipo de gestão centralizada deixa pouco espaço para a tomada de decisões flexíveis sobre os insumos institucionais e as condições de aprendizagens que conduzem a um aprendizado mais coletivo na sala de aulas. (TORRES, 1998 p. 130 apud CÁ, 2008.p.198).

Essa reforma na visão dos impositores que no caso Banco Mundial ela é urgente e inevitável, pois adia-la traria sérias consequências econômicas para esses países e dentro desse pacote o que se pode tirar com a estratégia chave é que a educação é a única forma para tornar a economia de pé como mostra Cá:

A educação é a pedra angular do crescimento econômico e de desenvolvimento social e um dos principais meios para melhorar o bem-estar dos indivíduos. Ela aumenta a capacidade produtiva das sociedades e suas instituições políticas, econômicas e científicas e contribui para a redução de pobreza, acrescentando o valor e a eficiência ao trabalho dos pobres e mitigando as consequências de pobreza, nas questões vinculadas à produção, saúde e nutrição[...] o ensino de primeiro grau é a base da sua finalidade fundamental é duplo: produzir uma população alfabetizada e que possua conhecimentos básicos de aritmética capaz de resolver problemas nos lar e no trabalho e servir de base para sua posterior educação. (TORRES, 1998, p. 131 apud CÁ, 2008.p.199).

Pode-se perceber a intenção do Banco Mundial nessa citação, pois não está em causa a alfabetização, mas como essas pessoas devem ser instruídas para pensar a sua realidade. Não se tira o mérito da educação, mas dessa forma que colocam nas cabeças dos mais pobres e fracos, que só ela é a única saída para a vida. Dessa forma ensino permanece nos moldes coloniais. Os países africanos não ficaram de fora nessas medidas impostas pelo Banco Mundial para a reforma educacional. Para fazer frente a esses mediadas nos nossos dias precisa-se ter a coragem de fazer uma desobediência epistêmica, descolonizar as mentes como fala Mignolo (2008), que “descolonizar seria pensar a partir da exterioridade e em uma posição epistêmica subalterna vis-à-vis à hegemonia epistêmica que cria, constrói, erege um exterior a fim de assegurar a sua identidade. Aprender a desprender e aprender a repretender a cada passo”.

Para Oliveira e Eras (2011) a sociologia enquanto disciplina científica nos remete a um projeto de desnaturalização da realidade, enquanto disciplina escolar não existe uma relação automática. No entanto o seu ensino pode se limitar na repetição dos conceitos e categorias como aconteceu na primeira metade do século XX no Brasil, de reforma concomitante ao debate da escola novista.

Desse modo, faz necessária uma reflexão profunda no nível epistemológico e metodológico em torno do Ensino de Sociologia no Ensino Médio, bem como em torno desta Sociologia que é ensinada, e dos atores sociais envolvidos na produção deste tipo de conhecimento. (OLIVEIRA e ERAS, 2011.p. 124).

Desnaturalização do pensamento eurocêntrico no nosso ensino, primeiro é necessário pensar na formação dos formadores, como eles estão sendo preparados/instruídos, o que quer dizer como estão organizados os currículos, pois entendemos que é o ponto de começo, ou seja, a chave mestra no processo. O ensino de sociologia precisa de uma nova pedagogia que dará aos nossos ensinados novos horizontes, sentidos e significados da vida e da sua realidade como expõem Oliveira e Eras (2011) embasados na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1987). Oliveira e Eras, (2011), vão problematizando a condição do ensino de ensino de Sociologia mostrando que o ensino do mesmo precisa de uma ruptura para poder alcançar os seus objetivos, assim afirmam que:

Em termos de prática pedagógica do professor de Sociologia, implica a necessidade de uma ruptura com um modelo que compreende que conceitos bem delimitados e dados bem coletados, falam por si mesmos: ledô engano. A aprendizagem sociológica não se limita a apreensão de uma história da Sociologia, pois demanda, antes de mais nada, a criação de uma significabilidade pedagógica a partir dos sentidos e significados presentes no espaço da sala de aula, o que nos remete a realidade do aluno e nos remete, invariavelmente, a um exercício de humildade pedagógica e epistemológica, necessárias ao fazer docente. (OLIVEIRA e ERAS, 2011.p. 130).

A ruptura com os conhecimentos hegemônicos e a reprodução simbólica dos mesmos nos permitirá começar a pensar a sociologia a partir de nós e para nós. É uma ciência universal, mas não deixa de ser local, no que se refere aos diferentes modos de pensar e entender as realidades. Podemos dizer sociologias. A reprodução constante do conhecimento já estabelecido não ajuda no crescimento e na descoberta dos novos saberes como Bourdieu (2017) mostra na sua sociologia reflexiva. Para o autor, romper com o senso comum e escapar dele o sociólogo devem estar em alerta, mas isso não bastaria. O instrumento mais poderoso da ruptura deve ser a história social dos problemas dos objetos e dos instrumentos de pensamento, isso quer dizer do trabalho social de construção da realidade social que se realiza no próprio campo especializado e especialmente no campo das ciências sociais, o que conduziria a atribuir um programa e uma função muito diferente dos atuais ao ensino da história social da ciência social, história que é essencial.

De acordo com Bourdieu (2017), um sociólogo deve estar constantemente em dúvida que é segundo a tradição douta da sociologia, ele deve desconfiar incessantemente. Sem os instrumentos dos pensamentos oriundos dessa tradição, ele não passa de um amador de autodidata, de um sociólogo espontâneo e nem sempre o mais bem colocado, tão evidentes são frequentemente os limites da sua experiência social. Mas estes

instrumentos fazem com que corra um perigo permanente de erro, pois se arisca em substituir a doxa ingênua de senso comum pela doxa de senso comum douta que atribui o mesmo da ciência uma simples transcrição do discurso de senso comum.

Por outro lado, ele mostra os principais obstáculos no ensino das ciências sociais, que segundo ele seria o ensino perpetua e canoniza a oposição fictícia entre os autores clássicos como Marx, Weber e Durkheim e entre métodos (quantitativo/ qualitativo, macro-sociologia, /micro-sociologia, estrutura/história), entre conceitos. As primeiras vítimas nesse caso serão estudantes porque estão condenados a deixarem de lado sempre uma guerra científica ou epistemológica para trás, como os professores porque, em vez de os fazerem começar como deveria ser pelo ponto a que chegaram os investigadores os mais avançados, fazem-nos percorrer os mesmos domínios já conhecidos que repetem eternamente as batalhas do passado, e essa é uma das funções do culto escolar clássico, inteiramente contraditório a uma verdadeira crítica da ciência. Mas para que a situação mude devemos fazer uma ruptura epistemológica. Uma ruptura é uma conversão de olhar e pode-se dizer de ensaio de pesquisa em sociologia que ele deve em primeiro lugar “ dar novos olhares” como dizem os filósofos iniciáticos. Trata-se de produzir senão “um homem novo”, pelo menos um olhar novo, um olhar sociológico e não é possível sem uma verdadeira conversão, uma metanóia.

A ruptura epistemológica para Bourdieu (2007) é pôr em suspensão as pré-contracções vulgares e os princípios geralmente aplicados na realização dessas construções, implica uma ruptura com modos de pensamentos, conceitos, métodos que tem a seu favor todas as aparências de senso comum, do bom senso vulgar e do bom senso científico. Um sociólogo tem que saber fazer a “sociologia da sociologia” que é em forma concreta, uma sociologia do sociólogo, do seu projeto científico, das suas ambições ou das suas demissões, das suas audácias e dos seus temores, não é uma inutilidade sentimental ou uma espécie de luxo marxista: a tomada da consciência das atitudes favoráveis ou desfavoráveis,

Um ensino de sociologia descolonizado deve pautar para um pós-curriculum como aponta Corazza (2010). Para a autora pós-curriculum seria como seu próprio reflexo diz, um curriculum que pensa e age com inspiração das teorias pós- críticas da educação.

Pensa a partir de perspectivas pós-estruturalistas e pós-modernistas. Pós-colonialistas e multiculturais, com conceitos criados pelos estudos culturais e feministas, gays lésbicos, filosofias da diferença e pedagogia da diversidade. Age por meio de temáticas culturais estudando e debatendo questões de classe e gênero, escolhas sexuais e cultura popular, nacionalidade e colonialismo,

raça e etnia, religiosidade e etnocentrismo construcionismo da linguagem e textualidade, fora da mídia e dos artefatos culturais, ciência e ecologia, processos de significações e disputas entre discursos, políticas de identidade e da diferença, estética e disciplinaridade, comunidades e imigrações, xenofobia e integrismo, cultura juvenil e infantil, história e cultura global. (CORAZZA, 2010.p.103).

Nessa citação pode se perceber que pós-currículo é aquele que está voltado para o dia-a-dia da nossa convivência. Um currículo amplo e diverso. Pois ele não permite a convivência nem tão pouco com currículo oficial, dos governos neoliberais nem com seus programas de avaliações. A autora vai ainda mais longe mostrando a não aceitação das suas formas de avaliação não é nada menos que um princípio fictício fabricado pelo etnocentrismo dos grupos privilegiados postos em funcionamento pelo aparato disciplinar do estado (CORAZZA, 2010. p.104). Por outro lado, esse currículo é aquele que pensa nos oprimidos, em desnaturalizar os seus entendimentos, criando assim uma consciência crítica das situações. Essa é a função da sociologia de olhar as realidades além da compressão normal.

OS LIVROS DIDÁTICOS E ENSINO DE SOCIOLOGIA NOS PALOP E BRASIL

Falar de ensino de sociologia e não abordar os livros didáticos, estaria deixando de fora uma das pedras basilares do processo. Pois os livros didáticos são ferramentas essenciais. No entanto debruçar sobre eles é trazer o lugar que a sociologia ocupa nas grades curriculares e a sua posição. Nessa seção trataremos um pouco desse lugar nos PALOPS e Brasil, ou seja, como é o ensino de sociologia nesses países, o seu lugar nos currículos escolares. Para Maçaira (2017) o currículo é compreendido como uma seleção de conhecimentos que também define uma sequência de ensino e sugere um tipo de mediação didática. Para ela o livro didático também é currículo, porque seleciona, e faz orientação dos conteúdos a serem trabalhados.

A definição de currículo não é unívoca, fomentando um vasto debate no campo educacional. Do início do século XX até os dias atuais, os estudos sobre currículo foram classificados de acordo com diferentes perspectivas teóricas, dividindo-se em teorias tradicionais, críticas e pós-críticas (SILVA, 2010). As pesquisas de Basil Bernstein situam-se no campo das teorias críticas de currículo da nova sociologia da educação (NSE) britânica. Identifico que há, entre elas, um predomínio na visão de uma relação entre currículo, escola e

conhecimento. Nesse sentido, o currículo define, por um lado, o que deve ser ensinado, i.e., seleciona os saberes considerados relevantes, em determinado campo/assunto, para serem aprendidos por determinado grupo, operando, ao mesmo tempo, uma seleção das atividades, dos modos de transmissão desse conhecimento, comumente conhecidos como conteúdos escolares ou disciplinares; e, por outro, o currículo organiza a experiência escolar, no sentido de que estabelece uma sequência de ensino, um plano de aprendizagem. (MAÇAIRA, 2017, p.85).

Não existindo uma única definição, ou melhor, a mesma forma de compreender o que seria o currículo, pode se entender dessa citação que apesar de não existir essa uniformização, ele apresenta pontos em comum, que seriam a seleção dos saberes a serem ensinados e como ensiná-los. No entanto essas formas aparecem de diferente forma nos livros didáticos dependendo do país e como tutela dos ministérios de educação como responsáveis para dar orientações.

No Brasil o Ministério de Educação através de secretaria de ensino, criou um programa chamado plano nacional de livros didáticos da qual já falamos anteriormente. O PNLD é responsável pela distribuição dessas matérias para as escolas. Maçaira (2017) mostra que nos livros didáticos brasileiros de sociologia, apresenta uma grande variedade em relação as temáticas no que ela chama de repertório didático, com presença de temas como: socialização, trabalho, política, desigualdades e cultura, com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio – PCN e na sua versão posterior, conhecida pela sigla PCN+, como sugestões de eixos. Já depois de 2008, houve uma ampliação do repertorio incluindo outros conteúdos como: mudança e transformação, movimentos sociais, violência e religião, globalização, mídia, tecnologia e consumo, pobreza, escola e educação (MAÇAIRA, 2017).

Na comparação com o Brasil o ensino de sociologia nos PALOP encontra-se em processos diferenciados no que se refere a seleção e construção dos livros didáticos. Na Guiné-Bissau, a sociologia no ensino médio é uma realidade nova com menos de dez (10) anos. Com a reforma de ensino no ano de 2010 e 2011, que culminou com a promulgação e publicação de lei de diretrizes de base da educação, que acrescentou mais um ano para ensino secundário, que é o décimo segundo (12º) ano, deu-se a entrada da disciplina na grade curricular, não para todo ensino secundário, mas sim para um grupo específico (terceiro grupo⁶), sendo importante lembrar que nesse grupo ela é obrigatória. Quanto aos

⁶ Na Guiné-Bissau o ensino secundário está dividido em três grandes grupos a saber: 1º, 2º e 3º. Cada grupo possui um proposito, o que quer dizer, onde os alunos são preparados para ingressarem nos futuros cursos superiores escolhidos. Por exemplo o primeiro grupo, está mais ligado as áreas de ciências biológicas e química. Nesse caso, medicina, enfermagem, engenharia, física, matemática etc. O segundo

livros didáticos, não existe um único livro, ou seja, livros para todo o sistema, segundo um dos informantes desta pesquisa, um dos professores no país, fala que cada professor produz seus materiais, que ele desconhece de uma orientação que obriga os professores a seguirem ou a darem certos conteúdos. Por um lado, podemos dizer que existe uma liberdade para os professores adequarem as suas diversas realidades, para melhor desnaturalizar o naturalizado.

Partindo disso gostaríamos de problematizar o seguinte: será que é uma liberdade para os docentes ou é uma “falta de organização”? A falta de organização relaciona-se com a falta de orientação e questiona-se sobre a estruturação da sociologia como disciplina. É possível problematizar que por um lado pode ser produtivo porque o docente se sente confiante e lhe motiva para desprender de sempre ter que ser orientado, mas, por outro lado percebe-se que falta dessas orientações pode deixar vago, o que não impossibilita um ensino de sociologia colonizado. É importante saber esses detalhes. Isso só vem revelando que o ensino de sociologia tem ainda muitos caminhos a ser percorrido nesse país. Em relação a Angola, a sociologia não é obrigatória, mas sim optativa, para todas as áreas do ensino secundário. Em Angola há uma produção das pesquisas em sociologia com revistas que publicam sobre a sociologia e cursos superiores: licenciatura, mestrado e doutorado na sociologia. Contudo, a sociologia angolana está mais voltada para o ensino superior.

Até 2015 existiam 13 licenciaturas legais na área de sociologia e em termos de pós-graduação a única instituição a proporcioná-la é a Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto com um mestrado em sociologia e um doutoramento em ciências sociais em que a sociologia é uma das suas especialidades. Nestas instituições falta averiguar profundamente até que ponto a opção por uma formação nesta área se deve a uma escolha primária, secundária ou acidental. Numa situação de deficiente orientação vocacional para os jovens no contexto angolano não se pode esperar, num futuro próximo, que a maioria dos licenciados seja de facto sociólogo. (Manuel, 2016.p.8 Apud Zassala, 2005).

Abordar sobre ensino de sociologia no nível superior, é falar de pesquisa. Para Manuel (2016)

“Tratar da investigação sociológica em Angola implica, em geral, refletir sobre a investigação científica. Vivemos numa sociedade em que o conhecimento faz conviver estágios que vão do místico à aplicação de princípios científicos, com

grupo é para quem quiser fazer as áreas de ciências contábeis, econômicas e administração. No terceiro e último onde a sociologia é obrigatória, é a área das humanas incluindo estudos de línguas estrangeiras.

uma tensão entre os dois. Do estado às empresas, passando por fundações pouco é feito até ao momento no sentido de reverter a situação. É neste contexto de dificuldades que vamos a seguir refletir sobre uma disciplina cuja afirmação tem relação com produção e circulação de conhecimentos que o são peculiar, no seio de instituições de educação superior formal e de duas associações com pretensões científicas. Não queríamos terminar este item sem mostrar, em breves palavras, o nosso desapontamento em relação aos danos nefastos que a reforma educativa provocou ao ensino da sociologia”. (MANUEL, 2016.p.6).

É preciso dizer que a sociologia enquanto disciplina escolar ainda na Angola está num processo de amadurecimento, mas como ciência já está com uma atuação mais forte. Precisa ainda de mais dinamismo e luta para sua consolidação. O livro didático de sociologia utilizado no ensino secundário em Angola, não foi produzido pelos autores locais, o que nos leva a dizer que apesar dos avanços de uma sociologia local ainda é “colonizada”. O livro utilizado em Angola é *Sociologia Geral* da autora brasileira Eva Maria Lakatos. O que tenciona entre a possibilidade de uma ciência sociológica local e um ensino de sociologia colonizado. Então questiona-se em que medida os sociólogos nacionais (angolanos) pensam o currículo da escola? A história da colonização não pode tornar-se uma prática enraizada nos nossos países como herança colonial, ou seja, como os resquícios do colonialismo.

No que tange ao ensino de sociologia em Cabo-Verde no ensino secundário, conforme o Plano de Estudos de Ensino Secundário (1999/2000) ela está presente no décimo primeiro e décimo segundo (12º) ano nas áreas de economia social, humanística e artes como optativa. É válido observar que a disciplina Formação Pessoal e Social encontra-se como obrigatória em todas as áreas do ensino secundário incluindo a área de Ciência e Tecnologia. O seu ensino não está tão distante dos outros países já mencionados. Em relação ao seu livro didático *Pensar a sociologia* de autoria de António Pedro Pombo e Filipe César, ambos Portugueses. O que significa dizer que ela está ainda atrelada a metrópole. Falando de metrópole refere-se a marcação de lugar de conhecimento, de um lado o colono⁷ que “sabe e deve de fazer”. Portugal como referência da intelectualidade. Em Moçambique percebe-se a ausência da Sociologia no ensino secundário, só no ensino superior. Pode-se ver que o ensino de sociologia como disciplina

⁷ Uma das marcas da colonização em relação ao ensino ele era elitista, super seletiva e discriminatória, que não apresentava reais situações dos colonizados. Para mais informação consulte DELGADO, Paulo Sérgio Graça. MELO, Marilândes Mól Ribeiro. Reforma Educacional em Cabo Verde e a Internacionalização das Políticas Educacionais. In: Dossiê - Perspectivas contemporâneas sobre o mundo Lusófono; DOI: 10.5433/2176-6665.2016.v21n2p26.

enfrenta-se um enorme desafio, que é da sua consolidação no currículo. Um dos pontos pode ser a falta de vontade política para a sua implementação e afirmação.

O ensino de sociologia como disciplina precisa ser repensado se a intenção é ter uma sociologia sólida, capaz de ir ao encontro do que é seu propósito de criar um homem, crítico, que saberá desnaturalizar as diversas realidades em que se encontra. Observa-se também tensões entre os próprios sociólogos que não estão contribuindo positivamente para o avanço da sociologia como disciplina.

Há duas categorias de sociólogos e docentes que estão a contribuir negativamente para o fortalecimento de uma competente nova geração de sociólogos: 1º **Incompetentes e presentes** são sociólogos que não demonstram nenhum interesse em aprofundar e inovar os seus conhecimentos. Estão a maior parte do seu tempo nas instituições do ensino superior a dar aulas e a cuidarem de questões administrativas. 2º **competentes e ausentes** são que se reconhece competência nas áreas que leccionam. Dedicam pouco tempo na preocupação e resolução dos problemas institucionais. Para eles a docência e a investigação no ensino superior não é uma prioridade de momento, são meros instrumentos de prestígio e de emancipação social em outras esferas em que estejam envolvidos. (MANUEL, 2016.p.9-10).

Ter-se-á uma sociologia consolidada como disciplina, no momento em que, os currículos de sociologia estiverem sendo produzidos para as realidades de forma contextual, pensada a partir do próprio local. É necessária a quebra de paradigmas. É necessário produzir sem a tutela do colonizador e por outro lado necessita-se de uma forte vontade política e de transformação das próprias concepções sobre os efeitos do ensino de sociologia na formação escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode ter um ensino de sociologia que reflita as realidades locais enquanto não mergulharmos na descolonização epistêmica de saber, dando valor ao outro lado da linha como fala Boaventura de Sousa Santos (2007), na sua obra *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*, mostrando que o pensamento moderno ocidental não é nada menos que uma forma de fazer marcação de espaço. O que para ele é pôr de lado todo outro conhecimento, nos levando ao esquecimento de nós mesmos.

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras. As distinções invisíveis são estabelecidas por meio

de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o ‘deste lado da linha’ e o ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o ‘outro’. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. O universo ‘deste lado da linha’ só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética. (SANTOS, 2007, p. 71).

O outro lado da linha que o autor refere são todas as realidades que não fazem parte do ocidente, o “norte global”. Com isso pode-se entender, que o que leva muitas das vezes o ensino de sociologia como ciência e disciplina cair nos moldes do outro lado da linha (a europeia), pois se entende que as únicas formas de produção dos saberes são de lá. No entanto pensar um ensino de sociologia em moldes diferentes significa dizer que é uma aventura que corre o risco de não ser reconhecida. Mas será precisamos do reconhecimento dos outros para afirmar o que somos e como pensamos? Ou será que sem a forma hegemônica de pensar a ciências não podemos criar a nossa forma? Porquê de tanta monopolização dos saberes? Para termos um ensino de sociologia forte precisamos ter coragem de fazer rupturas e começar a pensar a partir de nós e para nós. Santos (2007) diz que esse pensamento tem ainda uma grande influência e faz a divisão do mundo humano e do “mundo subumano”. A divisão no sentido que o outro lado da linha até então reconhecem os outros como subalternos, incapazes, que não podem produzir.

Pondo fim a tudo isso reitera-se que devemos começar a ver as coisas um pouco diferentes e deixar de ser conformistas. O conformismo nos leva a esse beco sem saída, pois entendendo que o outro é que vai fazer, ou melhor, me tirar da situação que me encontro, isso nunca vai acontecer. O que para Santos (2007), enquanto existir essa exclusão do conhecimento de outro lado da linha sempre nos remeteremos ao problema inicial, por isso ele sugere um pensamento pós-abissal como o define:

O pensamento pós-abissal pode ser sintetizado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Ele confronta a monocultura da ciência moderna com uma *ecologia de saberes*, na medida em que se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia. A ecologia de saberes se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento. (SANTOS, 2007.p.85).

Os livros de didáticos podem desempenhar um importante papel na descolonização epistêmica, caso ela não esteja alienada, porque não só basta falar dos

livros didáticos, mas sim, da sua produção. Quem são os autores e se tem conhecimento da realidade da qual estão produzindo os materiais e quais os contextos de produção e veiculação. Não se opõem a hibridização curricular, mas pauta-se a importância de um ensino de sociologia descolonizado que passa pela construção de materiais didáticos votados para os contextos locais.

Referências

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: **O poder simbólico**. Trad: Fernando Tomaz (português de Portugal) - 11ª ed. Rio de Janeiro, 2007. P.17-58.

CÁ, Lourenço Ocuni. **A constituição da política de currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado**. Cuiabá: EdUFMT/ Capes, 2008.

CAROZZA, Maria Sandra. Diferença pura de um pós-curriculum. In: Lopes, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth. **Currículo: debates contemporâneos**. Cap. 04. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010- (série cultura, memória e currículo, v.2)

DELGADO, Paulo Sérgio Graça. MELO, Marilândes Mól Ribeiro. Reforma Educacional em Cabo Verde e a Internacionalização das Políticas Educacionais. In: **Dossiê - Perspectivas contemporâneas sobre o mundo Lusófono**; DOI: 10.5433/2176-6665.2016.v21n2p26.

DURKHEIM. Émile. Educação e Sociologia. Trad.de Stephania Motousek. 5ª ed. Petrópolis, Jr: Vozes, 2014- (coleção textos fundamentos de educação). P. 07-120.

ENESEB – Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica. Disponível em: http://www.aconteceeventos.com.br/Anais%20ENESEB/lista_area_03.htm, visto no dia 10/09/2017

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002 <10.1590/S010173302002000300013>. Acessado em 10/10/2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Terra e Paz, 1987.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia P. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de Sociologia na educação básica. In: Anita Handfas; Julia P. Maçaira; Alexandre Barbosa Fraga (orgs.). **Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015. p. 20-43.

LOPES e Lopes, Luís da Silva. **A lei de bases do sistema educativo da Guiné-Bissau. Universidade de Aveiro**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação. Portugal, 2014.

MAÇAIRA, Julia Polessa. **O Ensino de Sociologia e Ciências Sociais no Brasil e na França: Recontextualização pedagógica nos livros didáticos.** Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. 2017.

MANUEL, Adérito. **Sociologia, Ensino e Prática** (livro online). Luanda, setembro de 2016. Disponível em: [http://isced.ed.ao/assets/739/Sociologia__Ensino_e_Pr%C3%A1tica\(livro_online\).pdf](http://isced.ed.ao/assets/739/Sociologia__Ensino_e_Pr%C3%A1tica(livro_online).pdf), visto em: 10/11/2017.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, n.34, p.287-324, 2008.

Plano Nacional de Livro Didático-PNLD. Disponível em: < www.mec.gov.br > acessado em 10/10/2017

OLIVEIRA, Amurabi. ERAS, Lígia Wilhelms, **Por um Ensino de Sociologia Descolonizado.** Revista de estudos anti-Utilitaristas e pós-coloniais.vol.1, n.1jan-jun 2011. Disponível em www.revista-realis.org ISSN 2179-7501, visto 07/11/2017

RÖWER, Joana Elisa. Dez anos de Grupos de Trabalho (GTs) sobre ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia (2005-2015). Estado da arte. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2016.3.24754>. Visto no dia 09/10/2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para Além do Pensamento Abissal.** Das linhas globais e uma ecologia de saberes. In: NOVOS ESTUDOS 79. NOVEMBRO 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/nec/n79/04.pdf>, visto no dia 15/11/2017

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3ª ed-1.reimp-Belo Horizonte: Autêntico. 2010.

SOUSA NETO, Manoel Moreira de. **Sociologia na escola ou sociologia da escola? A relação entre currículo, culturas escolares e conhecimento escolar de sociologia.** Fortaleza, 2014.p. 41-75.