

## Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica: pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio

*A decolonial and anti-racist turn from the Pedagogical Residency: thinking about teacher training in the face of the challenges of the New High School*

Marília Passos Apoliano Gomes<sup>1</sup>

Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues<sup>2</sup>

Cintia da Silva Sousa<sup>3</sup>

**Resumo:** A pesquisa explora as potencialidades do Programa Residência Pedagógica na promoção de práticas antirracistas e decoloniais, analisando uma experiência realizada na Universidade Federal do Piauí. Discutindo os desafios do Novo Ensino Médio, o artigo debate sobre educação decolonial e antirracista, tendo como pano de fundo os cursos de licenciatura em Ciências Sociais no Brasil, cujos currículos priorizam epistemologias coloniais. Os projetos desenvolvidos na Residência contrapõem o modelo bancário, tecnicista e neoliberal hegemônico. Com abordagem qualitativo-interpretativa, a pesquisa se ancora no paradigma decolonial, na pedagogia dialógica e nos feminismos negros, tendo sido realizadas entrevistas semiestruturadas com duas residentes e uma professora da rede básica.

**Palavras-chave:** Residência Pedagógica. Educação decolonial. Educação antirracista. Novo Ensino Médio.

**Abstract:** The research explores the potential of the Pedagogical Residency Program in promoting anti-racist and decolonial practices, analyzing an experience carried out at the Federal University of Piauí. Discussing the challenges of the New High School, the article debates decolonial and anti-racist education, against the backdrop of undergraduate courses in Social Sciences in Brazil, whose curricula prioritize colonial epistemologies. The projects developed at the Residency depart from decolonial and anti-racist education as an epistemic and pedagogical turn in the search to counter the hegemonic banking, technicist and neoliberal model, accentuated by the reforms. With a qualitative-interpretative approach, the research is anchored in the decolonial paradigm, dialogic pedagogy and black feminisms, with semi-structured interviews being carried out with two residents and a primary school teacher.

**Keywords:** Pedagogical Residency. Decolonial education. Anti-racist education. New High School.

<sup>1</sup> Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Docente Adjunta na Universidade Federal do Piauí - UFPI. ORCID: [0000-0002-2159-8975](https://orcid.org/0000-0002-2159-8975) - E-mail: [mariliapassos@ufpi.edu.br](mailto:mariliapassos@ufpi.edu.br).

<sup>2</sup> Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. ORCID: [0009-0009-2977-8549](https://orcid.org/0009-0009-2977-8549) - E-mail: [adrielle.rodrigues1@ufpi.edu.br](mailto:adrielle.rodrigues1@ufpi.edu.br).

<sup>3</sup> Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. ORCID: [0009-0006-5377-7798](https://orcid.org/0009-0006-5377-7798) - E-mail: [cintiasousa066@ufpi.edu.br](mailto:cintiasousa066@ufpi.edu.br).



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

## **Introdução**

Neste artigo, debatemos as potencialidades do Programa Residência Pedagógica (PRP) em Sociologia na promoção de práticas antirracistas e decoloniais, com base em uma experiência realizada na Universidade Federal do Piauí pelas autoras entre 2022 a 2024, enquanto professora orientadora e residentes. Durante o programa, analisamos a formação do curso de licenciatura em Ciências Sociais, identificando as limitações do currículo, em que predominam epistemologias coloniais, com a maioria de autores clássicos, em visões eurocêntricas e androcêntricas. Aqui, partimos de uma ideia de educação decolonial e antirracista por acreditar que esses paradigmas podem contrapor - ainda que não superar - o modelo tecnicista do Novo Ensino Médio/NEM (reforma promovida pela Lei.13.415/2017), de que trataremos no primeiro tópico.

Durante a Residência Pedagógica, observamos diversos desafios trazidos pelo redirecionamento do Ensino Médio na rede pública. Em todas as três escolas participantes, houve reformas prolongadas. A demora nas obras prejudicava toda a comunidade escolar, resultando em adoecimento de professores e estudantes, além do cancelamento de aulas ou sua realização em espaços improvisados.

Mesmo sem condições adequadas, as escolas tentavam se adaptar ao novo formato e ofertar os itinerários formativos. Além da sobrecarga e da falta de valorização profissional, os docentes criticavam o material oferecido pelo Ministério da Educação (MEC) após a adoção do Novo Ensino Médio (NEM), com livros unindo várias áreas, trazendo muitas vezes os debates de forma superficial. Dessa forma, os professores de Sociologia, que eram os únicos em cada unidade e, portanto, assumiam cerca de 16 a 18 turmas, necessitavam continuamente buscar material suplementar, sendo rotineiramente cobrados resultados como se fossem os únicos responsáveis pelas métricas nos testes estaduais e nacionais.

Para tentar formular alternativas pedagógicas de lidar com as limitações trazidas ou agravadas pelo Novo Ensino Médio, atreladas ao modelo educacional tradicional e bancário, fundamentamo-nos nas pedagogias dialógica e decolonial, além da realização



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

de projetos integradores e antirracistas baseados em metodologias ativas (Paiva *Et al.*, 2016). Buscamos investigar as insurgências epistêmicas geradas pela implementação dos dois projetos em uma escola da rede estadual do Piauí, com o objetivo de contribuir para a formação de docentes críticos que, por meio de aulas, projetos e práticas, promovam o debate e a reflexão sobre direitos humanos, equidade de gênero e o combate ao racismo.

A pesquisa teve como objetivos: compreender a permanência, ou não, de vieses coloniais nas disciplinas de Sociologia na rede de ensino; identificar a criação de um ambiente pedagógico plural a partir da agência de discentes e docentes; examinar as transformações curriculares promovidas pela inserção de projetos antirracistas e explorar os impactos da Residência Pedagógica nas dinâmicas escolares.

O Estudo aqui apresentado possui uma abordagem qualitativa-interpretativa (Minayo & Deslandes, 2007), com ancoramento no paradigma decolonial, na pedagogia dialógica e nos feminismos negros, trazendo Walsh, Oliveira & Candau (2018); Freire (2004), Pinheiro (2023) e hooks (2017). Possui natureza teórica e empírica, pois a análise está ancorada nas entrevistas e nas experiências de quem construiu e orientou os projetos ora discutidos. Foram entrevistadas três pessoas, uma professora da rede básica que atuou como preceptora e duas discentes que foram residentes, através do *Google Meet*. É importante frisar que as autoras do trabalho estiveram presentes na consolidação do programa, sendo a primeira autora a professora coordenadora do núcleo Sociologia e as demais, foram residentes. Nesse sentido, neste artigo, além das entrevistas, utilizamos a observação participante, trazendo a dimensão da experiência partilhada em reuniões, diários e memoriais.

No que se refere à experiência das residentes na implementação de projetos pedagógicos antirracistas, foi evidenciado o papel central da postura docente na formação crítica dos estudantes. A abertura e o incentivo da preceptora, professora ora entrevistada, e das coordenações de cada escola foram determinantes para a realização dos projetos integradores em turmas de 2º ano do Ensino Médio de que trataremos no último tópico. Adiantamos que um deles trabalhou a história e a construção da poesia



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

falada, promovendo debates sobre racismo, intolerância religiosa e homofobia e o outro explorou o cinema como ferramenta de análise sociológica, permitindo que os estudantes produzissem curtas-metragens sobre lutas antirracistas, articulando suas vivências cotidianas com reflexões sobre o racismo na sociedade brasileira.

### **As licenciaturas e o Novo Ensino Médio (NEM)**

No Brasil, os/as estudantes de licenciatura costumam se deparar com uma divisão curricular entre disciplinas consideradas “teóricas” e as classificadas como “pedagógicas”. Pereira (1999) argumenta que essa formação tende a desvalorizar a prática, sendo tratada como secundária ou apartada dos conteúdos teóricos. Essa lógica reforça a concepção do professor como um mero transmissor de saberes, desconsiderando a complexidade da docência. Contrapondo-se a esse modelo, Pereira (1999) destaca a importância da articulação entre os saberes teóricos e práticos. Nesse sentido, o PRP desempenha um papel central como iniciativa de aprimoramento, promovendo a integração entre universidade e escola.

Observamos que a participação na Residência proporcionou a licenciandos/as a oportunidade de conhecer o cotidiano escolar, desenvolvendo a prática docente em seus diversos sentidos. Para os/as bolsistas foi possível viver o chão da escola e compreender alguns problemas apontados pelos docentes da rede básica: precarização do ensino, sobrecarga docente, livros didáticos que seguem reproduzindo teorias e autores ancorados nos ditames hegemônicos, europeus, estadunidenses e brancocentros<sup>4</sup>, descolados da realidade histórico-social dos países do Sul Global, que verificamos nos cursos de bacharelado e licenciatura; experienciamos aqueles advindos e agravados pela reforma do Novo Ensino Médio.

---

<sup>4</sup> Fazemos menção, aqui, às teorias sociológicas e antropológicas europeias e estadunidenses influenciadas pelo Iluminismo, pelo Evolucionismo e pelo Positivismo europeu, em maior ou menor grau. Enquanto exemplos: o funcionalismo a partir de Émile Durkheim; o estruturalismo em Lévi-Strauss; o estrutural-funcionalismo em Talcott Parsons; a sociologia compreensiva em Max Weber; o materialismo histórico a partir de Karl Marx e Friedrich Engels; o interacionismo simbólico em Georg Mead, dentre outros.



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

A Lei n. 13.415/2017 agrupou os componentes curriculares em “Matemática e suas tecnologias”, “Linguagens e suas tecnologias”, “Ciências Humanas e suas tecnologias” e “Ciências da Natureza e suas tecnologias”. Os arranjos instaurados vieram acompanhados pela redução de carga horária de disciplinas voltadas para as humanidades. Entre 2020 e 2025, a carga horária de Sociologia e Filosofia foi reduzida em mais de 60%, disciplinas essas que desempenham um papel fundamental no estímulo ao pensamento crítico e reflexivo (Gabriel, Pereira & Gabriel, 2022). Esse movimento esteve acompanhado da fixação de uma educação bancária e tecnicista.

Conforme Cássio & Goulart (2022), o NEM prometeu a solução ao desinteresse dos jovens pela escola, sendo uma reforma que traria “[...] três melhorias objetivas na última etapa da educação básica no país: qualificação profissional universal, expansão da jornada escolar para todos/as e liberdade de escolha dos percursos formativos de interesse” (Cássio & Goulart, 2022, p. 286). Cabe destacar que a reforma inicial já sofreu outras reformas. Através da Lei nº 14.945/2024, foi instituída a Política Nacional de Ensino Médio, que adicionou às quatro grandes áreas o eixo 5, qual seja: “Formação técnica e profissional, organizada a partir das diretrizes curriculares nacionais de educação profissional e tecnológica (EPT)”.

Tal política dá continuidade às iniciativas promovidas pelo governo brasileiro ainda no século XX para a profissionalização das classes pobres, com o objetivo de modernizar as cidades que estavam em plena expansão demográfica, tendo por consequência o acirramento das desigualdades sociais (Roschild & Leon, 2021). As reformas educacionais do NEM permitem a conservação desse cenário, visto que a aplicação do novo modelo apresentou impactos e performances diversas entre rede pública e privada. Na rede particular, nenhuma matéria foi abandonada ou sofreu prejuízos para ofertar cursos profissionalizantes, permitindo uma formação integral aos estudantes de unidades particulares e a consolidação da formação profissional aos alunos da rede pública (Cássio & Goulart, 2022).

Apesar da grande propaganda governamental, entre 2017 e 2024 as limitações infraestruturais impedem que os itinerários formativos aconteçam conforme a escolha



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

dos e das estudantes, pois muitas vezes não há o docente daquele componente ou a unidade não possui espaço adequado para a oferta de tudo o que o currículo prevê. Além disso, especialistas apontam os prejuízos da flexibilização curricular com a diminuição da carga horária de vários componentes (Cássio & Goulart, 2022).

Observa-se que esse movimento afeta sobretudo a classe trabalhadora, visto que a redução da carga horária de disciplinas voltadas às artes e ao pensamento crítico ocorre sobretudo no ensino público. Essa dinâmica proporciona a reprodução das desigualdades sociais, com a manutenção do *status quo*, com a prevalência de pessoas de classes alta, brancas, urbanas, em espaços de poder econômico, político e cultural. Trata-se da confluência de jogos de poder através da manutenção de estruturas no campo educacional que favorecem a quem já possui capital cultural, conforme discutem Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron (2014).

A separação de modelos educacionais aumenta significativamente a probabilidade de quem estuda na rede privada priorizar as melhores oportunidades acadêmicas e profissionais. Enquanto isso, aos estudantes da classe trabalhadora restam trajetórias mais restritas, frequentemente limitadas a ocupações precarizadas.

### **Por uma educação dialógica, em perspectiva decolonial e/ou contracolonial**

Sabe-se que a sociedade brasileira é profundamente marcada pela colonização, pelo estupro colonial e pela divisão racial e sexual do trabalho (Gonzalez, 2020; Santos, 2015), com o genocídio e o epistemicídio dos povos originários e da população negra, em decorrência da Diáspora africana. Importa que essas questões sejam consideradas nas análises de políticas educacionais. Uma vez que a ação pedagógica sempre se desenvolve em um contexto existencial concreto (Saviani, 1997), os objetivos, valores e concepções atribuídos à educação estão profundamente enraizados nas estruturas sociais e nas experiências de grupos e classes dentro dessa sociedade.

Considerando tais aspectos culturais e institucionais, diferentes correntes teóricas analisaram a relação entre colonialismo, formação sociocultural e educacional em países anteriormente colonizados, como o Brasil. Dessa forma, aqueles que se



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

vincularam ao “pós-colonialismo” como Fanon (2010), Said (2003) e Spivak (2010), defenderam e analisaram os processos de descolonização política de países que experienciaram o colonialismo moderno.

Os debates travados por estes/as intelectuais mantiveram uma relação com o castramento de suas expressões e teorizações sobre si e os seus, estiveram ligadas ao que se compreendia enquanto legítimo, ou seja, seguisse a lógica da branquitude (Kilomba, 2019). Essa relação de culpa ou apego com as teorias formuladas por autores/as do Norte Global foi um dos pontos de divergência dentro desse campo. Inspirados na iniciativa asiática, em 1992 surge o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos. No final da mesma década, o grupo se dissolve e os/intelectuais latino-americanos formam o grupo Modernidade/Colonialidade, pautando a revisão epistemológica e a decolonização de diversas formas de opressão associadas ao eurocentrismo impregnado em todas as estruturas sociais, inclusive as epistêmicas.

O colonialismo enquanto padrão de dominação perdura na forma de colonialidade nos países historicamente inseridos no processo de exploração e dominação por aqueles pertencentes ao dito Norte Global, engendrando esses povos em uma rede de dominação progressiva e multifacetada. Nesse aspecto, colonialismo e colonialidade são conceitos distintos abordados por Aníbal Quijano & Nelson Maldonado Torres a partir dos estudos decoloniais.

A colonialidade enquanto processo de dominação do ser-poder-saber (Quijano, 2000) está implicada na legitimação de pretensas assimetrias do conhecimento. Condições que, originadas a partir da invenção do “Outro” pelo ocidente, propiciaram a hierarquização e subalternização de povos considerados inferiores em relação ao branco europeu, instituindo “[...] uma razão racializada, que hegemoniza e naturaliza a superioridade europeia” (Carneiro, 2023, p. 91). Dessa forma, em consonância com a negação da humanidade desses indivíduos, estruturou-se o que hoje identificamos nos estudos sociais como “hegemonia epistemológica” (Oliveira & Candau, 2010).

Compreendendo que “[...]a escola é um complexo social gestado no interior de uma sociedade, que carrega as marcas estruturais dela” (Pinheiro, 2023, p. 67), pensar a



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

decolonialidade nas vivências e práticas educacionais é assumir um projeto político. Além da inserção de epistemes subalternizadas, construir espaços que promovam debate sobre a colonialidade em diversas formas e as possibilidades de sua superação é fundamental para a construção de uma educação decolonial, que repense formação no Ensino Médio, na Graduação e na Pós-Graduação.

De acordo com Lopes & Macedo (2011), o currículo enquanto documento que estrutura os objetivos, os conhecimentos básicos e as competências que se espera alcançar no processo de ensino-aprendizagem, possui um conceito multifacetado em níveis formais, oculto e vivido, com carga política e subjetiva. Nesse sentido, o currículo é para além de um documento escrito, é algo como o espírito da escola. Essa dimensão permite o questionamento da constituição ideológica, política e social dos currículos das escolas e das metodologias de ensino empregadas no território nacional.

A construção de espaços educacionais socialmente localizados só é possível através do rompimento com práticas colonialistas. Objetivando a reestruturação sistêmica, diversas frentes de atuação devem ser acionadas. Assim: “Trata-se de ampliar o foco dos currículos para o reconhecimento da diferença. Mais do que uma inclusão de determinadas temáticas, supõe repensar enfoques, relações e procedimentos em uma perspectiva nova” (Oliveira & Candau, 2010, p. 33). Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 é iniciativa fundamental para o reconhecimento de diferentes formas de existência, pois deve ser considerada e valorizada a história dos povos afro-brasileiros a partir de sua experiência, não mais a perspectiva eurocentrada.

Os esforços de construir uma educação decolonial surgem da compreensão de que nossa ideia de “educação” está permeada do paradigma iluminista e ocidental, logo de dispositivos colonizadores. Walsh, Oliveira & Candau (2018) discutem sobre a conexão do debate decolonial com as áreas pedagógicas. A pedagogia decolonial não se limita a criticar a falsa autoridade epistêmica oriunda do epistemicídio sofrido pelos povos originários e negros durante o colonialismo e a sua continuidade por meio da colonialidade.

Há debates sobre a fala autorizada, metodologias outras, agentes de



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

conhecimentos e práticas disruptivas de revisão historiográfica e pedagógica. Assim, a pedagogia decolonial ocorre para além dos sistemas educativos e “[...] convoca os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais” (Walsh, Oliveira & Candau, 2018, p. 5). No mesmo sentido, em debate sobre o giro decolonial atrelado à educação em países da América Latina, Mendes (2022) afirma:

[...] decolonizar a educação implica tomar seriamente em consideração os diferentes níveis de articulação do trabalho educativo (as instituições educativas, as pedagogias e as filosofias da educação, os sistemas educativos e as políticas públicas para educação, entre outros), tendo em vista desconstruir sua lógica hegemônica.

Assim, um ponto de partida para a construção de uma pedagogia decolonial é a tentativa de práticas pedagógicas não-eurocêntricas, que visualizem e compreendam as diversas formas de existência, envolvidas em redes de saberes e conhecimentos legítimos. Questões referentes à agência dos indivíduos implicados na formação da sala de aula enquanto espaço de aprendizado contínuo e interligado, são fundamentais para o desenvolvimento dessa perspectiva.

**Enfrentando os desafios de uma formação ainda colonial: as possibilidades de agência e de transformação social guiadas pela pedagogia dialógica**

Apesar da sua estruturação colonialista (Carvalho, 2023), é inegável o papel que as universidades brasileiras desempenham na formação de professores. Como um dos espaços de construção dos saberes docentes (Tardif, 2000), a ela cabe a função de desenvolver a habilidade de licenciandos/as irem além da visão pessoal, colocando-se na perspectiva do aluno, buscando entender o significado da experiência do ponto de vista do aprendizado. O acesso a distintas realidades e epistemes impacta diretamente a construção do ser docente, de acordo com Darling-Hammond (2014, p. 239): “[...] indivíduos que não sofreram uma boa intervenção durante a sua formação como professor geralmente mantêm uma única perspectiva cultural e cognitiva”.



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa

É no domínio dos conhecimentos técnicos, pedagógicos, históricos e sociais, pautados na realidade vivenciada pelo educador e educando que há possibilidades para a construção de conhecimentos em sala de aula, pois para Dermeval Saviani (1997, p. 136-137):

A possibilidade da produção de novos conhecimentos está condicionada ao domínio dos conhecimentos já disponíveis. E o acesso aos conhecimentos disponíveis implica, ao mesmo tempo, o acesso tanto aos conteúdos como às formas que os expressam. Consequentemente, através do mesmo processo de produção do conhecimento nos alunos, deve-se chegar também ao domínio dos métodos através dos quais se produzem esses mesmos conhecimentos.

O contato com a escola ainda no processo de formação se faz importante pois permite que o educando-educador experiencie as dinâmicas que compõem o ambiente escolar, considerando a relação entre os entes inseridos nesse espaço. É nesse sentido que a Residência Pedagógica se localiza enquanto meio para o diálogo “escola-universidade-profissionais” (Nóvoa, 2019), pois é por meio dela que muitos/as podem lapidar os conhecimentos adquiridos durante a formação docente.

Foi a partir dessa interação que percebemos um certo desinteresse dos estudantes na disciplina de Sociologia nas escolas em que estávamos atuando. Tais inquietações culminaram na construção do curso *Sociologia em interfaces: oficinas de metodologias ativas e artísticas* (Carga horária de 20 horas), sediado pela UFPI e realizado entre julho e agosto de 2023. Pensado como uma formação complementar para os futuros docentes e demais interessados, contou com oficinas de cinema sociológico, produção de *fanzines*, colagens e aprendizagem sociológica baseada em problemas.

As oficinas foram estruturadas como alternativas metodológicas no ensino de Sociologia a partir do currículo de Ciências Sociais, não vinculadas aos modelos tradicionais ou bancários de ensino (Freire, 1987). Freire (1987) articula que a educação bancária é uma forma de ensinar em que o/a educando/a não participa ativamente do processo educativo, sendo percebido/a enquanto um depósito de conteúdos. Assim, o enfoque em métodos de ensino a partir de metodologias ativas está diretamente relacionado com a concepção “[...] que a aprendizagem necessita do saber reconstruído



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

pelo próprio sujeito e não simplesmente reproduzido de modo mecânico e acrítico” (Paiva *Et al.*, 2016, p. 147).

A prática pedagógica orientada por um viés decolonial promove a expansão das percepções que a ciência eurocêntrica insiste em restringir e também exige do educador a humildade de se reconhecer enquanto educador/educando. Não só percebendo, mas na verdade ansiando que o seu exercício profissional vá além da mera transferência de saberes, o/a professor/a passa a contribuir para a formação de discentes críticos e reflexivos sobre os conteúdos debatidos e a realidade observada.

A postura crítica possibilita desenvolver uma educação transformadora (Freire, 2004) à medida que impulsiona nos discentes a inquietação necessária para a continuidade do ensino. Cria-se um ambiente onde questionamentos são válidos e incentivados, tornando docente e discentes sujeitos ativos no processo de produção do conhecimento. Para que se crie uma rede de pessoas engajadas no processo educativo é necessário tornar-se exemplo do que se almeja: se um professor espera que a turma de discentes participe ativamente das aulas criando um espaço dialógico horizontal é importante que o mesmo promova ações para tal.

Um professor engajado instiga a reflexão crítica dos discentes e não se sente ameaçado ou desafiado quando questionamentos aparecem, vê nesses momentos a oportunidade de um debate justo, entendendo que interpretações plurais podem e devem aparecer. De acordo com bell hooks (2017), uma sala de aula com silêncio prolongado é resultado de um ambiente educacional onde os discentes não se sentem seguros para se manifestar e contribuir com o processo.

Entretanto, aspirar uma educação democrática não significa abdicar da autoridade do educador em sala de aula, mas criar um espaço de respeito compartilhado. O professor atua de maneira respeitosa e instigadora, possibilitando a dialogicidade e o pensamento crítico dos educandos, ouvindo-os sem julgamentos e explorando suas potencialidades. Por essa razão, é esperado que o educando se sinta seguro para expressar suas reflexões, vendo no educador uma figura de autoridade, mas não uma figura autoritária a quem se deve temer.



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

O modelo educacional que promove a memorização mecânica inibe a curiosidade epistemológica defendida por Freire, sendo os estudantes meros receptores. Com isso cria-se no imaginário destes educandos a ideia de que o conhecimento é algo fixo, imutável e distante de suas próprias vivências, a educação deixa de ser um espaço de emancipação e reforça estruturas de dominação. Dessa forma, há o desestímulo pela participação ativa na construção do saber e na transformação da realidade, contribuindo para a perpetuação das desigualdades sociais, ao impedir que os alunos se reconheçam como agentes históricos capazes de questionar, resistir e propor novas formas de existência.

**Pensando uma educação antirracista: práticas pedagógicas para as relações étnico-raciais**

O modelo educacional hegemônico no Brasil reflete os processos de colonização e ideais tecnicistas, sendo assim a educação antirracista (Pinheiro, 2023) almeja a reestruturação epistêmica e ideológica dos processos de ensino-aprendizagem calcados em paradigmas eurocentrados. Ao firmar o compromisso com a pedagogia decolonial e antirracista, o profissional docente deve pontuar o papel que a branquitude estabelece em um sistema estruturalmente racista, informando que o modo pelo qual os conteúdos programáticos são estabelecidos também perpassam por essa cadeia de hierarquizações.

A construção sociohistórica brasileira privilegia certos conhecimentos em detrimentos de outros tão importantes quanto. Com isso, faz-se fundamental apresentar aos discentes perspectivas plurais dentro das disciplinas, a fim de romper com uma ideia de ciência brancocêntrica (Pinheiro, 2023).

A estrutura social da branquitude atua elaborando maneiras de manter a hegemonia branca em diversos aspectos do convívio social, inclusive dentro dos espaços educacionais. A luta pelo desmonte da branquitude não se refere ao prejuízo pessoal de pessoa branca “x” ou “y”, mas a desconstrução de um sistema de poder que perpetua desigualdades raciais. Nesse sentido, para que se formem contextos educacionais antirracistas é imprescindível que os professores formadores, assim como os demais



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

membros que compõem uma escola, estejam aptos para essa tarefa. Bárbara Pinheiro (2023) destaca a importância de uma formação continuada para as questões étnico-raciais, para que todo o corpo escolar reflita criticamente sobre o contexto social brasileiro repensando sobre suas práticas de ensino aprendizagem.

A lei 10.639/2003 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, entretanto este não deve ser o motivo principal pelo qual um professor antirracista tematiza o assunto. Tendo consciência das desigualdades construídas pelo racismo estrutural, o professor engajado se vê no dever de retomar a história mal contada pelo eurocentrismo, apresentando os fatos históricos e sociológicos que uma visão brancocêntrica tentou esconder. Sendo assim, é essencial incluir ao longo de toda a formação escolar referências de intelectuais negros e negras para combater o apagamento epistemológico e resgatar a humanidade negada às populações negras.

Para além de tratar assuntos sobre as violências ocasionadas pela desigualdade racial, é importante também trabalhar com perspectivas educacionais afrocentradas que valorizem a identidade e história afro-brasileira. É através de um processo educacional antirracista, pautado na decolonialidade e no rompimento de uma cientificidade única, que o discente pode se perceber enquanto sujeito ativo no processo educacional, sujeito pertencente e potente.

### **Análise da experiência dos projetos antirracistas na Residência Pedagógica**

Na Residência Pedagógica, foram desenvolvidos projetos integradores em todas as escolas participantes do núcleo de Sociologia. Esta pesquisa teve como ênfase a análise de dois projetos implementados em turmas de 2º ano do Ensino Médio na Escola Raldir Cavalcante em Teresina, uma capital nordestina, ambos supervisionados e coordenados pela professora Dulcinete Passos<sup>5</sup> e pela primeira autora, entre 2023 e 2024.

---

<sup>5</sup> Os nomes de todas as entrevistadas e do residente Emanuel são reais, por expressa autorização dos/das mesmos/as e por reconhecimento ao trabalho realizado.



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

O projeto *Sociologia e Cinema*, executado pelos residentes Emanuel Martinelle e Maria Francisca Santos, envolveu a produção de curtas-metragens pelos discentes. Já o projeto *Slam: poesia como ensino, palavra como ação*, conduzido pela residente Mysslene Soares, promoveu a criação de produções poéticas elaboradas pelo corpo discente. Os dois projetos estiveram orientados pelo debate da temática antirracista.

Os dois projetos estão ancorados no que se define como metodologias ativas (Paiva *et al.*, 2016), buscando incentivar uma participação crítica e engajada dos estudantes no processo de aprendizagem. Durante as entrevistas, as residentes Maria e Mysslene e a professora preceptora Dulcinete destacaram que os discentes estiveram envolvidos ativamente na produção dos curtas-metragens e das poesias. O dado demonstrou que, naquelas turmas, os estudantes apresentaram interesse em atividades que rompam com a lógica tecnicista tradicional, mas muitas vezes não recebiam o incentivo necessário para desenvolver plenamente suas potencialidades.

Outro aspecto evidenciado nas entrevistas com as residentes foi a importância do comprometimento das professoras responsáveis, que demandaram dos discentes e dos residentes uma reflexão crítica sobre as dinâmicas sociais vivenciadas. A importância que o docente atribui a determinados temas impacta diretamente a condução da disciplina, influenciando a abordagem pedagógica adotada. As entrevistas evidenciaram que a construção de uma postura crítica em sala de aula, voltada para uma educação antirracista e fundamentada na perspectiva decolonial, foi viabilizada pelo incentivo da coordenadora e pela abertura da preceptora.

Uma das entrevistadas destacou que, em outras edições e áreas da Residência, a orientação foi mais alinhada a uma pedagogia tradicional, ressaltando a influência da atuação dos professores na formação dos residentes. Assim, há uma relação estreita entre a postura da escola, da preceptoria, dos/das residentes e do/a coordenador/a de área para o desenvolvimento de ações contrahegemônicas. Nos dois projetos, apareceram temas diversos, como cultura afrobrasileira, religiões de matriz africana, juventude preta no Brasil. A partir das temáticas sobre racialidade, os debates específicos vieram das reflexões críticas dos discentes sobre o meio social. No projeto



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

*Sociologia e Cinema*, o tema dos documentários ser “lutas antirracistas” foi escolha da turma.

A leitura do ambiente e das relações sociais em sala de aula permite que determinadas situações possam ser contornadas pelo docente, e pelo residente em formação. Tal fato se expressa no relato da preceptora, percebendo certa resistência de alunos em compor um grupo e trabalhar com o tema do racismo religioso:

Na escola é complicado juntar grupos para trabalhar certos temas [...] um aluno queria falar sobre a intolerância religiosa, ele sendo da Umbanda sente essa intolerância. O grupo não acatou as ideias dele [...] a gente foi para uma conversa, e ele disse, ‘professora, eu posso fazer só?’. Eu disse ‘você consegue?’ ‘Consigo’. E ficou belíssimo o trabalho. Então, é uma forma da gente responder a essas intolerâncias, da gente responder à altura (Dulcinete Passos, em entrevista realizada dia 27 de janeiro de 2025).

Aliando os diferentes saberes docentes com o conceito de agência e valorização da subjetividade discente, a docente permitiu que as questões fossem resolvidas. Esse episódio reforça a argumentação de Pinheiro (2023), que defende que compreender a escola como um produto de uma sociedade estruturalmente racista não significa concebê-la como um espaço passivo. Pelo contrário, assim como é moldada pelo contexto social a escola também exerce influência sobre ela, Pinheiro (2023, p. 145) aduz que “[...] ela é influenciada pelo sistema, ao passo que, em contrapartida, também o influencia, uma vez que forma as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir todas as demais instâncias sociais”.

Reconhecer o caráter estrutural do racismo possibilita a formulação de práticas transformadoras dessa realidade, considerando tal prerrogativa uma das residentes destacou o papel fundamental da educação para a compreensão da nossa formação histórico-social:

Se a gente quer começar a mudar das pessoas [...]: É a educação. E esse tipo de projeto [...] que se a gente não começa a colocar os nossos pensamentos na prática, se a gente não começa a realmente inserir os alunos a esse assunto [...] muitas vezes, os alunos podem ver uma situação racista, mas eles não vão saber relacionar com o contexto histórico do Brasil [...] A educação é que vai fazer essa ponte de fazer com que o aluno ou com que as pessoas identifiquem que isso é muito mais do que alguém sendo grosseiro ou mal-educado, sabe? (Maria Francisca Santos, em entrevista realizada dia 28 de janeiro de 2025).



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

Assim, a construção de uma educação antirracista perpassa diferentes frentes de atuação. O conhecimento das desigualdades presentes em nossa sociedade deve ser acompanhado por metodologias de ensino que dêem espaço para a discussão e a articulação discente. Nesse sentido, afirmaram tanto a professora quanto as residentes:

Acho que uma maneira efetiva é deixar com que eles se expressem [...] a gente fazer uma prova e [...] ‘defina o que você acha de racismo’, eles vão dizer que é errado [...] Mas a maneira como você pergunta para eles [...] se você pede para eles tentarem escrever um poema ou fazerem um curta ou escreverem um conto, uma redação, é o que vai fazer com que eles se expressem. E aí, eu acho que é onde está o objetivo, sabe? Saber como eles estão absorvendo o que a gente está falando para eles. Porque, no final das contas, a gente precisa saber como eles estão se sentindo (Maria Francisca Santos, em entrevista realizada dia 28 de janeiro de 2025).

Também nessa perspectiva, a preceptora menciona que a chave para as suas aulas e percepção do que os discentes estão compreendendo está no diálogo: “A metodologia que a gente usa é [...] a aula mais dialogada, que você ouve esse debate, essas discussões mesmo sobre o tema, sobre ver a perspectiva de cada um, sobre ouvir, sobre dar o tempo de ouvir cada pessoa. E aí, então, a gente traz o tema para ser trabalhado” (Dulcinete Passos, em entrevista dia 27/01/2025). Assim, o foco na escuta e na valorização das vivências discentes é fundamental para a construção de uma sala de aula dialógica. A implantação dos projetos antirracistas na escola foi imbuída de tais pressupostos, tendo em vista que foram iniciativas voltadas para a ação estudantil, implicada em suas próprias vivências.

Sobre os impactos dos projetos nos discentes e na comunidade escolar, a professora traz um relato crucial para podermos compreender a transformação das práticas a partir do conhecimento trabalhado e da sensibilização proporcionada pela aplicação do projeto:

O estudante que falou sobre a intolerância religiosa, foi muito mais compreendido pela turma, foi muito mais respeitado [...] ele não gostava que passasse a mão na cabeça dele, ele dizia que tinha gente que teimava e passava a mão na cabeça e ele não gostava, por conta da religião. E aí, se impõe um respeito ao outro quando se conhece, realmente. Aquilo ali não era brincadeira dele não querer. Então, quando ele usava as guias, quando ele ia ao banheiro, ele não ia com as guias, as pessoas já respeitavam, não ficavam manuseando, ele guardava e já ficava guardado. É nesses pontos que a gente vê o resultado de se promover essa aprendizagem. Foi isso que eu consegui ver, mesmo assim, muito



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

claramente. Não é pequeno (Dulcinete Passos, em entrevista realizada dia 27 de janeiro de 2025).

Em sentido similar, na culminância do projeto *Slam, poesia como ensino, palavra como ação*, a residente Mysslene Soares compartilhou estas questões:

No dia do Slam [...] pedi pra eles fazerem poesias juntos ou em grupos. Foi muito choro dentro da sala. [...] Eram temas como abuso sexual, criminalidade, droga, violência dentro de casa, dos pais, identidade de gênero, orientação sexual [...] E tem um aluno que tinha problemas psíquicos de aprendizagem [...] A cabeça dele não ia e ele não ia. [...] E aí ele fez uma poesia muito bonita, muito pequena [...] E a sala toda ficou alvoroçada. [...] Meu Deus, que poesia massa! E todo mundo aplaudia. Foi quando ele... Fisicamente, eu vi a presença dele, porque ele estufou o peito pra fora e foi a primeira vez que eu vi ele se empolgando dessa forma (Mysslene Soares, em entrevista dia 30 de janeiro de 2025).

A voz silenciada emana, o silêncio é quebrado e a sala de aula se transforma em um ambiente de confissões, é dada a abertura para a transformação. O não dito, que estava guardado, sai com um sabor agridoce por aqueles que tiveram as suas vivências desconsideradas. A liberdade de pensamento e expressão possibilita a unificação de uma comunidade já formada, como nos relembra hooks (2017). A sala de aula é um local de inúmeras possibilidades, em que o senso de comunidade, por vezes apagado, deve ser reavido.

Enquanto desafios observados na implementação dos projetos, no *Sociologia e Cinema*, destacamos a resistência de alguns discentes em trabalhar certas temáticas nos curtas, como foi visto sobre a intolerância religiosa. Isso aponta para a necessidade de discussões transversais e que estejam presentes ao longo do Ensino Médio, envolvendo direitos humanos, religiosidade, questão racial, diversidades culturais. Percebemos que parte da negativa dos discentes em trabalhar certas questões repercute estereótipos aprendidos na socialização familiar e também nas etapas iniciais da escolarização. Nesse sentido, revela-se preocupante que o primeiro contato de discentes com tantas questões fundamentais seja no penúltimo e no último ano do Ensino Médio. Compreendemos que deixar tais conteúdos e atividades para os momentos finais da Educação Básica é correr o risco de que não sejam trabalhados. Pela proximidade com o Exame Nacional do



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa

Ensino Médio (ENEM), há a possibilidade de não serem considerados prioritários pela direção e pelas secretarias estaduais, por exemplo.

Em nossa visão, a proximidade com o ENEM constitui um grande desafio para a implementação de projetos dessa natureza. Muitas vezes, a gestão escolar aponta que são preferenciais no 1º ano, por exemplo, em uma compreensão que considera tais projetos talvez uma “distração” da prioridade nessa etapa formativa, qual seja a preparação para o ENEM e demais vestibulares. Na escola supracitada, deparamo-nos com uma gestão e um corpo docente aberto a projetos interdisciplinares e que incentivava a prática dialógica entre docentes e discentes, o que foi um facilitador. Apesar disso, as inúmeras quebras no planejamento docente ocorridas por determinações da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) constituíram outro desafio. Durante os dois anos, foi comum a remarcação de aulas e atividades de projetos em função de avaliações a serem aplicadas em dias não-previstos, conforme direção da SEDUC.

Com relação ao projeto em que trabalhamos com *Slam*, a princípio foi observada a timidez dos estudantes sobre emoções, e, de uma maneira geral, a expressão oral e escrita de suas realidades. Esse fator pode ser tido como desafio, mas foi contornado com empatia, delicadeza e encorajamento em vários dias pela bolsista e pela professora da disciplina. A prática de estimular um a um cada discente, a partir das suas especificidades e gostos declarados anteriormente, reconhecendo os avanços e as potencialidades, revelou-se bastante satisfatória. O fato de que os discentes puderam ouvir e conhecer poetas *slammers* e ouvir deles sobre suas vidas e suas formas criativas também operou como estímulo a dirimir, relativamente, esse obstáculo.

Na escola referida, além da adesão da gestão, tivemos o incentivo de professores de outras disciplinas, como Língua Portuguesa e História, que se tornaram parceiros em alguns dos momentos, como a exibição dos filmes produzidos no projeto *Sociologia e Cinema*, em um formato semelhante ao Oscar. Não foi observada resistência dos demais professores e, se houve, não nos foi relatada pelas entrevistadas.

A proposta pedagógica que implementamos na escola Raldir Cavalcante, voltada



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

para o ensino de Sociologia com base em princípios antirracistas, demonstrou sua força não apenas pelo conteúdo trabalhado, mas sobretudo pela maneira como foi conduzida. A metodologia adotada se fundamentou em uma perspectiva crítica, interseccional e dialógica, priorizando a escuta das experiências dos estudantes, a presença de autores e referências negras e indígenas no currículo e o reconhecimento dos contextos sociais de cada turma. Para que essa iniciativa seja adotada por outras instituições, é essencial entender que não basta acrescentar o racismo como tema pontual nos programas escolares. Observamos que é preciso transformar a lógica do ensino de Sociologia, colocando as questões raciais como eixo transversal na análise das dinâmicas sociais, tanto no ensino fundamental quanto no Médio.

O primeiro passo para estimular e talvez expandir práticas pedagógicas antirracistas é investir na formação docente, tanto inicial quanto continuada. Não é suficiente que os professores conheçam seus conteúdos disciplinares, sendo fundamental que estejam capacitados para promover discussões sobre racismo, identidade e desigualdade com sensibilidade e criticidade. Para isso, as redes de ensino podem organizar cursos de formação continuada que incluam vozes e pensamentos de intelectuais negros e indígenas, incentivem a leitura de autoras/es como Lélia Gonzalez (2020), Sueli Carneiro (2023), Nilma Lino Gomes (2012) e Kabengele Munanga (2008). Nesse sentido, para replicação da proposta sugerimos que as redes municipais e estaduais proponham metodologias inspiradas na pedagogia crítica freireana (Freire, 2004), que valoriza a escuta e a transformação social, e na “educação como prática de liberdade” (hooks, 2017).

Também é fundamental criar nas escolas espaços de escuta e construção coletiva. Para que essa prática seja efetivamente reproduzida, é importante envolver os estudantes em atividades interdisciplinares, rodas de conversa, manifestações artísticas e ações no ambiente escolar que dialoguem com suas vivências e contextos plurais. Quando alunos/as se reconhecem como sujeitos/as históricos/as e protagonistas da mudança, o processo educativo se fortalece como ferramenta de combate ao racismo e de formação de cidadãos críticos.



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

Além disso, a sustentação dessa proposta exige o comprometimento das equipes gestoras e coordenações pedagógicas. Isso inclui revisar os materiais didáticos utilizados, incluir metas relacionadas à equidade racial nos projetos político-pedagógicos e estabelecer parcerias com instituições, movimentos sociais e universidades comprometidas com a pauta antirracista. Compreendemos, assim, que o sucesso da tentativa de replicar depende de um esforço conjunto e organizado, que ultrapasse a atuação isolada dos professores.

Vale lembrar que essa proposta não deve ser vista como um modelo fechado a ser replicado de forma mecânica. Isso porque cada escola possui uma realidade única, com diferentes contextos sociais, culturais e históricos. O que chamamos de “replicar”, aqui, significa adaptar a prática a partir de princípios comuns, como a defesa da justiça racial, o reconhecimento das identidades negras e indígenas e o estímulo a um pensamento sociológico crítico e engajado. Destacamos que a troca de experiências entre escolas, o registro das ações realizadas e a divulgação dos resultados são estratégias valiosas para fortalecer essa rede de práticas antirracistas.

Portanto, promover uma Sociologia comprometida com o antirracismo é mais do que possível, é urgente. Sua multiplicação representa um passo essencial na construção de uma educação mais inclusiva, crítica e comprometida com a superação das desigualdades estruturais que marcam a sociedade brasileira.

### **Considerações finais**

A educação enquanto campo de disputa política e ideológica possui uma carga formativa calcada nos processos socioculturais ligados a nossa formação histórica, sendo inegável que a sua formulação está pautada em concepções brancocentricas. Nesse sentido, os efeitos ligados à manutenção das desigualdades sociais em uma sociedade racista como a brasileira, utiliza dos espaços educacionais como meio e fim da aplicação e manutenção dos *status* defendidos pela elite dominante.

Percebemos que as reformas do Ensino Básico, focadas naquelas ligadas à Lei n. 13.415/2017 que instaura o “Novo Ensino Médio”, e seus desdobramentos, não estão



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

aliadas à promoção de uma educação antirracista e decolonial. Tais arranjos não avançam na construção de uma educação de qualidade, impactando diretamente o ensino público, dessa forma, os processos envolvidos na reforma do Ensino Médio atingem diretamente as classes pobres que não possuem escolhas e estão restritas ao ensino público, ao passo que as escolas privadas não compartilham das mesmas questões infraestruturais para o desenvolvimento das novas mudanças sem perdas efetivas a aprendizagem básica de seus estudantes.

Identificamos que a partir do NEM as áreas de “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, no qual a disciplina de Sociologia está incluída, tiveram grandes perdas na sua carga horária e na construção de saberes ligados à participação discente. Diante disso, compreendemos que os desafios ligados à formação de professores devem ser mitigados e a ampliação da construção de licenciaturas que visem uma educação dialógica deve ser fortalecida, seja através dos seus currículos, cursos de extensão ou mesmo por intermédio dos programas de incentivo à formação docente.

A partir da experiência vivida na Residência e analisada no presente artigo, consideramos fundamental que, desde a graduação, sejam incentivadas práticas pedagógicas voltadas para a educação antirracista, com a participação ativa dos licenciandos e orientadas pela perspectiva decolonial. Assim, defendemos a importância da descolonização dos currículos de Sociologia, por meio da construção de uma Sociologia pública, engajada e acessível, elaborada em diálogo com os estudantes desde a graduação, mediante projetos de ensino e extensão que conectem escolas e universidades, visando uma educação plural e de qualidade, partir de práticas e epistemes diversas.

## **Referências**

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

Carneiro, Sueli. **Dispositivos de racialidade**: A construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

Carvalho, José Jorge de. Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In: Costa, Joaze Bernardino; Torres, Nelson Maldonado & Grosfoguel, Ramón (Orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.* Belo Horizonte: Autêntica, 2023. p. 79-107.

Cássio, Fernando & Goulart, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 285-293, 2022.

Darling-Hammond, Linda. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, p. 230-247, 2014.

Fanon, Franz. **Os condenados da terra.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

Gabriel, Fábio Antonio; Pereira, Ana Lúcia & Gabriel, Ana Cássia. Redução da carga horária de Artes, Filosofia e Sociologia: Paraná, 2021. **Linhas Críticas**, v. 28, p. e43033, 2022.

Gomes, Nilma Lino. Relações Étnico Raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98- 109, 2012.

Gonzalez, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaio, Intervenções e Diálogos.** Rio Janeiro: Zahar, 2020.

Hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade.** Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes. 2017.

Kilomba, Grada. **Memórias da plantação: Episódios de racismo cotidiano.** Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

Lopes, Alice Casimiro & Macedo, Elizabeth. **Teorias de currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

Mendes, Vitor Hugo. Giro decolonial e educação no contexto latino-americano. **Aula**, v. 28, n. 1, p. 41-53, 2022.

Minayo, Maria Cecília de Souza & Deslandes, Suely Ferreira (Orgs.). **Pesquisa social:**



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

Munanga, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, 2008.

Nóvoa, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019.

Oliveira, Luiz Fernandes de & Candau, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

Paiva, Marlla Rúbya Ferreira; Parente, José Reginaldo Feijão; Brandão, Israel Rocha & Queiroz, Ana Helena Bomfim. Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem: Revisão integrativa. **SANARE**, v. 15, n. 2, p. 145-153, 2016.

Pereira, Júlio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 68, p. 109-125, 1999.

Pinheiro, Barbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023.

Quijano, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. **Journal of world-systems research**, Pittsburgh, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

Roschild, Adriana Barboza & Leon, Adriana Duarte. Os “pobres e desvalidos da sorte” e a educação profissional. **VERUM: Revista De Iniciação Científica**, v. 1, n. 2, p. 3-13, 2021.

Said, Edward Wadie. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

Santos, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Brasília, 2015.

Saviani, Dermeval. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, v. 11, ns. 21/22, p. 127-140, 1997.

Spivak, Gayatri Chakrabarty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Tardif, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de**



**Um giro decolonial e antirracista a partir da Residência Pedagógica:  
pensando a formação docente em face dos desafios do Novo Ensino Médio**

*Marília Passos Apoliano Gomes, Antonia Adrielle dos Santos Rodrigues & Cintia da Silva Sousa*

**Educação**, n. 13, 2000.

Walsh, Catherine; Oliveira, Luiz Fernandes de; Candau, Vera Maria Ferrão. Colonialidade e Pedagogia Decolonial: Para Pensar uma Educação Outra. **Arquivos analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 83, 2018.