



EDUCAÇÃO, CRÍTICA DECOLONIAL E ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS: ENTREVISTA COM ADELIA MIGLIEVICH-RIBEIRO

Marcelo Cigales¹
Inaê Label Barbosa²

RESUMO

Nesta entrevista Adelia Miglievich-Ribeiro, Professora Adjunta do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), conta um pouco sobre sua trajetória educacional e profissional junto as Ciências Sociais, bem como sobre sua atuação como docente-pesquisadora, dedicando-se principalmente às teorias sociais, à sociologia dos intelectuais e ao pensamento latino-americano, atentando para a crítica decolonial e pós-colonial. Também são abordadas questões relacionadas à Educação (Pública) e ao Ensino de Ciências Sociais no Brasil frente à atual conjuntura política no país.

Palavras-chave: Ensino de ciências sociais. Educação decolonial. Educação.

M & I: Poderia nos falar sobre seu envolvimento com as Ciências Sociais, quando você decidiu que se tornaria professora e pesquisadora na área?

ADELIA: Minha memória mais remota me faz lembrar que, desde adolescente, havia algum tipo de consciência em mim do valor da vida pública, algo que eu *sentia* que ultrapassava meus interesses mais particularistas, uma percepção de que o coletivo não poderia ser apenas “eu” e de que o coletivo era valioso. Por alguma razão, na escola, eu era quase sempre “representante de turma”, e levava a sério isso. Fui fazer o antigo “Normal”: ser professora era, para mim, uma vocação absoluta. Eu nada sabia de “ser pesquisadora” nesse tempo. Naquela época, dava-se a redemocratização brasileira. Proliferavam as conferências e os debates públicos, dentre outros, em torno do tema “Educação para todos”. Eu e minha turma, no último ano, decidimos montar

¹ Doutorando em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina, bolsista CAPES. Email: marcelo.cigales@gmail.com

² Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina. Email: inaeca@gmail.com

uma peça teatral a partir do livro *Cuidado! Escola!* Elaborado pela equipe do Idac, de Paulo Freire. O livro, muito inteligente, repleto de charges e quadrinhos que explicitavam a escola democrática pela qual lutávamos. Era o ano de 1986 e mal saíamos da ditadura no país. A peça foi um marco para mim. Educar como ato de criação humana e de liberdade foi, assim, introjetada em mim, na perspectiva freiriana: “quem educa também é educado, quem é educado, educa”. Educar é, necessariamente, produzir conhecimento (coletivo) e divulgá-lo; não impô-lo, sob qualquer hipótese, mas confrontá-lo com a realidade e com outros saberes sobre a realidade. É curioso que tudo que pesquiso, sobre o que penso, eu tenha uma profunda necessidade de “comunicar” ao outro, para repensar eu mesma o meu pensamento. O pensamento que se dá em sala de aula, no momento exato da interação com a turma, é belíssimo e potente. Uma aula unidirecional, com apenas o professor proferindo “verdades”, não reflexiva, portanto, é “o fardo”. Trazer autores é trazer pessoas para a sala de aula para pensar junto conosco. Dito isso, é impossível a dicotomia entre ensino e pesquisa: tudo é pensamento e é comunicação. A pesquisa sem o compromisso com a ampliação dos seres humanos partícipes daquela da produção de conhecimento é burocrática e frustrante. A sala de aula sem o docente e os discentes se sentindo artífices do que ensinam/aprendem é asfixiante. Foi para *pensar* a Educação e a Educação Pública que eu optei pelas Ciências Sociais. Tenho plena consciência disso e veja que eu nem suspeitava sobre o que seria uma “carreira acadêmica”.

M & I: *E com o Ensino de Ciências Sociais e o campo de pesquisa do Ensino de Sociologia e Ciências Sociais?*

ADELIA: Eu concluí minha graduação em Ciências Sociais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e passei direto para o Mestrado no antigo Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro (IUPERJ), em Botafogo. Eu nunca fui professora de Sociologia no ensino médio. Mas, havia sido professora no Ensino Fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro, assim que formei no ensino médio, professora. Ainda estudante universitária, numa época em que havia bastantes oportunidades de estágio na cidade do Rio, eu me exonerei do município, mas, antes de sair, a colega que assumiria meu lugar na escola, sabendo do quanto eu queria ser socióloga, me disse: “– Adelia, nunca se esqueça de nós, professoras da Educação Básica”. Aquilo me emocionou e me marcou. Eu estava sentida em ter que deixar a escola e meus alunos, contudo, era uma decisão de *vida* para mim, em meus 20 anos de idade. Então, eu lhe prometi que, como socióloga, jamais as esqueceria. Isto teria a ver como minha militância em prol da sociologia na escola anos depois. O real engajamento nesta causa, porém, só ocorreu quando eu já era doutoranda de Sociologia no IFCS/UFRJ, nos anos 1990, quando eu descobri, por acaso, a Federação Nacional dos Sociólogos do Brasil (FNSB). Neste momento, a associação profissional do estado do RJ, Apserj, estava desativada, mas ao me aproximar da FNSB e voltar para o RJ

decidida a reavivar a discussão, os colegas da Apserj reapareceram e retomaram a Apserj. Eram, a maioria, professores de sociologia da rede estadual de ensino médio e haviam se afastado, digamos, um pouco do *front* após a pioneira vitória pela inclusão da sociologia como disciplina obrigatória do currículo de nível médio do estado. Quando eu “cheguei”, eles estavam reavivando as forças para retomar a luta porque, como sempre, a letra da lei ainda não era cumprida, em verdade. Foram cerca de dez anos de militância ininterrupta na Apserj que coincidiram com as campanhas nacionais pela obrigatoriedade da sociologia no currículo do ensino médio em plano nacional. No Rio de Janeiro, tivemos a corajosa e incansável liderança de Professor Santo Conterato, aposentado pela UFF, em Niterói. Mergulhei no debate nacional. Conheci muitos colegas, de diversas regiões do país. Trabalhamos muitíssimo e vencemos a “batalha”. Daí em diante eu pensei que poderia, em razão de outras demandas da vida, “sossegar”, pois novas gerações assumiriam os combates. A Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs), à qual estamos associados, é prova de que isso ocorreu. Certamente, eu segui em minhas reflexões e numa prática engajada ao dar aulas no ensino superior. Não me considero exatamente uma pesquisadora do campo. Tenho muito orgulho de dizer que sou uma *militante*, uma educadora que defende a relevância da escola na sociedade e da sociologia na escola.

M & I: *Quais as suas expectativas em relação ao futuro do ensino de sociologia como objeto de estudo e prática docente no ensino médio e superior? O que esperar dos novos pesquisadores e militantes envolvidos com o tema?*

ADELIA: A minha maior expectativa é com a permanência do ensino de sociologia na escola nos próximos anos, sobretudo, diante da “reforma do ensino médio” que quer excluir o pensamento da escola. Sei que vocês conversarão comigo mais adiante sobre isso e não me antecipo aqui. Quando lutamos pela inclusão da sociologia como disciplina obrigatória (outro tema do qual falaremos mais à frente), não era “oportuno” discutir mais amplamente, como sociólogos, o ensino médio no Brasil e seu currículo. Nossa luta era pontual e emergencial: os professores de sociologia tinha o direito de voltar a dar aulas da disciplina para a qual se formaram em nível superior. Hoje, não se pode adiar mais o debate sobre o ensino médio. Espero muito deste campo de pesquisa, não tanto investigações focadas nas aulas de sociologia. Espero que este campo de pesquisa ganhe importância estratégica numa contrarreforma do ensino médio em face da que hoje está sendo gestada e que propõe ao trabalhador que seu filho obtenha a educação a mais simplista e técnica. Enquanto nosso ensino médio se organizar por disciplinas, que a sociologia esteja lá, em simetria com as demais, pelas mãos dos nossos licenciados. Mas, que o ensino médio no Brasil seja ele encarado em seus paradoxos pelos professores de sociologia e pesquisadores da área de ensino. Dos novos militantes e

pesquisadores do ensino de sociologia, eu sempre esperarei a valorização das licenciaturas, na velha máxima de que o professor de sociologia deve ser ainda “melhor” do que o sociólogo.

M & I: *Você tem uma agenda de pesquisa muito ampla, dá vontade de fazer muitas questões, mas por uma limitação objetiva, queremos saber o que você tem pesquisado sobre estudos decoloniais e pós-coloniais. Você fala em produção intelectual "anti-colonial", "pós-colonial", "decolonial" (ou "descolonial"), em "epistemologias do Sul", "perspectivas das margens" e "razão subalterna". Em que medida essas concepções se diferem e se aproximam umas das outras?*

ADELIA: Este é o meu campo de pesquisa e é por causa dele que me tornei pesquisadora CNPq e Fapes, a partir de minha atual inserção no departamento de Ciências Sociais e nas pós-graduações, de um lado, em Ciências Sociais, de outro lado, em Letras, na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Mas, tudo começou antes. Eu fui durante oito anos professora da Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf), em Campos dos Goytacazes. Aquela universidade havia sido concebida por Darcy Ribeiro. Era sua “segunda UnB”, ainda mais criativa e emancipatória em sua organização visando a um projeto de nação soberana e incluyente. Os constrangimentos da realidade interromperam, porém, mais uma vez, a utopia. Ainda assim, eu desejei ser pesquisadora da “utopia”, das suas possibilidades e impossibilidades de existência fática, e “mergulhei” na obra de Darcy com a qual tive fortes afinidades. A principal delas foi com sua convicção de que os brasileiros (e os latino-americanos) eram produtores de conhecimento relevante e de qualidade, também nas Ciências Sociais, de forma que sua participação na comunidade científica internacional deveria se dar simetricamente aos teóricos do centro. Nada nos inferiorizava, ao contrário, pois, nosso olhar a partir da “periferia” do mundo e nos “trânsitos” entre nossos saberes e as referências euro setentrionais gerava um conhecimento original a somar (ou mesmo desestabilizar) à produção intelectual do Norte. De Darcy Ribeiro para o debate contemporâneo do “pós-colonial” e do “decolonial” foi um *pulo*. Veja, não há consenso no que se abriga sob um signo e sob outro. Há uma diversidade de tendências e de produções, quer no primeiro bloco quer no segundo. Mas, é legítimo falar que o “pós-colonial” nasceu com os textos fundantes de Frantz Fanon, Aimé Césaire e Albert Memmi, enfrentando a questão da invenção (e estigmatização) da “alteridade” pelos colonizadores. O movimento encontra em Edward Said uma vital influência com o seu *Orientalismo*. Ao “pós-colonial”, também se agregam os Estudos Culturais de Stuart Hall e os Estudos Subalternos Indianos. Há muitas peculiaridades em cada uma dessas tendências, mas todas trazem perspectivas subalternas historicamente silenciadas e as põem a participar da construção do conhecimento universal, na *reescrita* da história da humanidade, de civilizações, de nações. O “pós-colonial” amplia o universal, digamos, e expõe as fraturas e fissuras de um discurso monolítico e autoritário de modernidade (euro setentrional), que foi construído e construiu a falácia de que o diferente é

inferior ou de que as benesses da civilização existiriam sem a barbárie sobre os povos colonizados ontem e hoje, e, por fim, de que as muitas invenções modernas importantes para a humanidade teriam nascido exclusivamente no “pequeno mundo europeu”, escondendo a coautoria de vários povos do mundo que sempre mantiveram contatos. Na América Latina, os intelectuais chamados “decoloniais” quiseram se apropriar da rica tradição cognoscitiva no continente ao invés de simplesmente “importar” a crítica pós-colonial de língua inglesa. Propuseram, assim, a releitura do pensamento crítico anticolonial e anti-imperialista acumulado, de Martí, Mariátegui, Marini, Casanova, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Leopoldo Zea, Enrique Dussel, dentre tantos outros. Nisto, nasceu o coletivo de investigação latino-americano que ficou conhecido como “Modernidade-Colonialidade” (M/C), do qual fizeram e fazem parte vários nomes, como Quijano, Castro-Gómez, Mignolo, Grosfoguel, Maldonado-Torres. Algumas mulheres também ingressaram no “giro decolonial” como Catherine Walsh e Maria Lugones, esta última falando do “feminismo decolonial” que aprofunda a “colonialidade de gênero” e dialoga com os feminismos periféricos. Eu gosto de me perceber também como uma socióloga brasileira decolonial, ou descolonial.

M & I: *Nos parece que a colonialidade do saber colocou o homem branco europeu no centro do mundo, possibilitando assim uma epistemologia que se dizia assentada nos princípios científicos da neutralidade e da universalidade, e isso acabou invisibilizando outras epistemologias e sujeitos, inclusive as mulheres, e você tem pesquisado as mulheres na história das Ciências Sociais, como é o caso da Heloísa Alberto Torres e Marina de Vasconcellos³. Qual era o espaço das mulheres como protagonistas dessa história?*

ADELIA: Eu pesquisei as mulheres intelectuais bem antes de meu “giro decolonial”, na tese de doutorado (depois, tornada livro). Devo dar o crédito a minha então orientadora, Glauca Villas-Boas que, ciente de meu interesse por uma sociologia das ciências sociais e por uma história do campo no Brasil me provocou com a pergunta “ – Por que não há mulheres nesta história?”. Escolhemos o Rio de Janeiro para a pesquisa, o que também vinha de encontro a outro equivocado silêncio que se impusera na narrativa da história das CS no Brasil: o diagnóstico de que “no Rio, não se fazia ciência, só política”, legitimando a narrativa mais estreita de que as ciências sociais no Brasil haviam surgido exclusivamente nas instituições paulistas. Com todo respeito aos colegas paulistanos e às suas principais referências, fato é que havia pesquisa no Rio de Janeiro desde a primeira metade do século XX também, e não se podem ignorar as experiências que se deram nos museus, nos centros de pesquisas, institutos, até a primeira universidade nascida em 1935, a UDF (Universidade do Distrito Federal), de curta existência, mas não de seus círculos que se refizeram, dentre outros, na Universidade do Brasil. Além disso,

³ Trata-se da tese de doutoramento da autora, intitulada "Heloísa Alberto Torres e Marina de Vasconcellos: pioneiras na formação das Ciências Sociais no Rio de Janeiro" publicada pela editora da UFRJ em 2015.

nessa história, havia mulheres, que não ocupavam as margens do campo, mas seu centro. Foram catedráticas, formadoras de gerações de cientistas sociais, captadoras de recursos, fomentadoras de cooperações nacionais e internacionais, diretoras de instituições, criadoras, efetivamente, de agendas de pesquisa. A título de exemplo, Heloísa Alberto Torres (1895-1977) foi dirigente ou compôs conselhos dirigentes por períodos longos, de instituições como o Museu Nacional, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), o Conselho Nacional de Proteção ao Índio (CNPI) e o Conselho de Fiscalização das Expedições Artísticas e Científicas Nacional. Era ela quem esteve à frente de financiamentos, dentre muitas, das expedições de Lévi-Strauss e Curt Niemendajú, especialmente preocupada com a organização e preservação das coleções etnográficas. Enquanto isso, Marina São Paulo de Vasconcellos (1912-1973), foi a “herdeira” de Arthur Ramos e pôde sedimentar sua cátedra na antiga Faculdade Nacional de Filosofia (FNF), “rotinizando”, no sentido weberiano, a área de ensino e pesquisa da antropologia a partir da Universidade do Brasil. Também, garantiu a existência do Instituto de Ciências Sociais (ICS), núcleo de pesquisa da universidade que formou gerações de sociólogos e cientistas políticos e, tantas vezes, foi locus de pesquisa dos colegas de São Paulo. Marina tornou-se uma mulher “extraordinária”, novamente no sentido weberiano, quando, já no tempo da UFRJ e do IFCS, foi sua diretora. Era o trágico ano de 1968 e ela enfrentou dignamente as piores acusações e perseguições, sensacionalizadas pela imprensa, protegendo corajosamente a instituição, o saber lá gerado e mesmo vidas, de professores e alunos. Marina foi aposentada compulsoriamente com o AI-5, assim como muitos professores universitários. Naquele mesmo ano, com a vinda da missão Rockfeller ao Brasil, foi presa num dos muitos arbítrios do regime de força instituído no país em 1964. Localizada e, enfim, solta, sobreviveu alguns poucos anos proibida, no entanto, de pisar na universidade à qual dedicou mais de 30 anos de sua existência. Por que poucos as conhecem? Isto é o que chamamos de silenciamento de gênero.

M & I: *E como você avalia as mudanças nessa história, do século XX pra cá? Percebe diferenças no modo como que as mulheres estão inseridas na história das Ciências Sociais no Brasil atualmente, comparando com o contexto em que atuaram Heloísa e Marina?*

ADELIA: Ambas eram mulheres advindas das elites. Enxergo avanços hoje, sobretudo, porque as mulheres (também, os homens) que constroem uma carreira acadêmica não são mais necessariamente oriundas das classes altas. Melhor, há um expressivo contingente de mulheres vindas das classes trabalhadoras e populares. Fico feliz em ver os avanços na democratização do acesso à universidade e, mais especificamente, à pós-graduação e aos concursos públicos hoje, em face de minha própria geração (eu ingressei na graduação em 1987 e concluí meu doutorado em 2000). Tremo, como todas as pessoas lúcidas, diante dos retrocessos que, desde 2014, mais explicitamente, ocorrem em nosso país, ameaçando todas as conquistas sociais e democráticas

havidas após o fim da ditadura militar. Mas, minha trajetória pessoal nunca foi comum. Em que pese eu, também, ter enfrentado, como todas as mulheres, dolorosamente, uma série de obstáculos e discriminações de gênero na construção de minha carreira, eu estou aqui, mas não poucas das minhas colegas desistiram no caminho, não por falta de talento e “garra”. Fato é que as mulheres ainda vivem severas desigualdades no campo acadêmico (aliás, em todos os campos), além de assédios, elas enfrentam “tetos de vidro” e a grande maioria se vê (há exceções), ainda, entre “a cruz e a espada”: a realização profissional e a pessoal, o que remete a outro problema grave que é a desigualdade na divisão do trabalho doméstico e no cuidado dos filhos.

M & I: *Você tem se dedicado a estudar Darcy Ribeiro, e é deste autor uma frase que diz que "a crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto"⁴, você acha que a educação no Brasil é um projeto que tem por objetivo manter nas margens certos sujeitos?*

ADELIA: Infelizmente sim. Estamos num dos momentos mais tensos da história do Brasil. A população brasileira aguarda o segundo turno das eleições presidenciais. Aqueles e aquelas que usufruíram de uma formação humanística – sequer falamos de uma politização “à esquerda” ou, necessariamente, de vínculos a movimentos sociais e das minorias – estão absolutamente estarecidos diante da “onda” reacionária e violenta que toma conta da nação, infesta as redes sociais com o ódio e se materializa em atos concretos nas ruas de “eliminação” do diferente. A “onda” traz profundas afinidades com o fascismo e o nazismo no século XX na Europa. No caso brasileiro, encontra um terreno fertilíssimo em nossa sociedade que jamais deixou de ser escravagista. São tempos de ataques à democracia sob a roupagem moralista de combate à corrupção política e de defesa da “família cristã” (e os cristãos, também, se dividem). O tom religioso da disputa (não há mais debate de ideias) nega, porém, a religião por princípio, em seu significado de um *sagrado* que inspira os humanos a se tornarem pessoas mais amorosas num convívio fraterno. Não sei, hoje, quem vencerá as eleições presidenciais. Na hipótese menos provável de ser o candidato que, hoje, representa os clamores democráticos, Haddad, em função do “antipetismo” que atrai sobre si e que chegou às raias da insanidade na sociedade brasileira - não faço a menor ideia se ele tomaria posse ou se teria respaldo para governar o país. O “outro lado” é a extrema direita e suas mazelas.

M & I: *Nós tínhamos que falar da conjuntura, não é?*

ADELIA: Isto porque, na minha avaliação, a sociedade brasileira se entregou ao desespero que é limítrofe ao ódio e à violência, por inúmeros motivos. Um dos principais é a não socialização das gerações numa escola pública de qualidade. Falamos de pessoas analfabetas ou semianalfabetas

⁴ RIBEIRO, Darcy. Sobre o óbvio. In: *Ensaio sólido*. Rio de Janeiro: editora Guanabara, 1986.

que pedem o retorno ao regime autoritário, mas também de pessoas instruídas e qualificadas que jamais vivenciaram o espaço público e o respeito à diversidade. Este preparo para a vida coletiva é uma tarefa fundamental da escola, não qualquer escola. É sabido por nós que a universalização da educação de qualidade formará trabalhadores- cidadãos críticos que questionariam, contudo, a base do capitalismo: a cisão entre trabalho braçal e intelectual. Exigiriam o fim do “fosso” da desigualdade econômica entre uns e outros; desafiarão a “ordem colonial” contida no capitalismo moderno que predestina, no nascimento, quem pertencerá a uma classe e a outra. Isto não é desejável para uma pequena minoria que, contudo, manipula a opinião de muitos. O projeto de educação defendido por Darcy Ribeiro e pelos grandes intelectuais públicos brasileiros de seu tempo cola-se a uma nação justa e soberana, desenvolvida, cujos benefícios do desenvolvimento são de todos. Algo como uma sociedade na qual patrão e empregado sentam sem susto lado a lado no teatro, no metrô, no avião. As distinções e os patamares de renda diferenciados concerniriam, por exemplo, ao tempo de preparação/estudo para o ofício e à responsabilidade do cargo, mas não haveria trabalho indigno, muito menos sob o “fantasma” do escravagismo.

M & I: *Você acha que é possível descolonizar o ensino?*

ADELIA: Precisaremos, para isso, descolonizar a produção do conhecimento e a difusão do conhecimento (a transmissão), a começar pelo despojamento de qualquer aura de sacralidade. A dúvida e o debate são peças-chaves da ciência. Sem ela, fazemos religião (que é outro tipo de relação: a do crente com os dogmas os quais acolhe). É verdadeiro que também há o elemento ideológico na ciência, de modo que nossos interesses e modo de pensar o mundo estão lá contidos, mas, se a ideologia se torna outra espécie de dogma que suspende o espaço da dúvida e da contradição, acabou a ciência. Por isso, descolonizar o conhecimento implica não eleger nenhum povo ou cultura, grupo ou estrato social, como parâmetro da verdade ou do ideal a se alcançar. Muito menos, os discursos colonizadores que subestimam e anulam saberes de milhões de outras “cabeças” no mundo e na história. Contudo, estes discursos, não problematizados, são, até hoje, o “núcleo duro” dos currículos. Descolonizar o ensino é confrontar o conhecimento que se pretende único em sua coerência e potencial explicativo de experiências que são necessariamente múltiplas e distintas. Precisaremos de professores com este grau de consciência. Parece-me que é na universidade que formaremos estes docentes críticos, ainda quando eles não vieram de uma escola crítica porque serão eles a começar as mudanças na escola a partir de seu ingresso como docente. Estamos diante de um desafio de gigantes proporções: como formar professores críticos num subsistema (universitário) de um sistema social que não propicia, nas condições concretas da vida, o hábito da reflexão e o acúmulo/maturação da crítica? Como

pessoas (no caso, os professores), enfrentarão estruturas arraigadas na sociedade e na escola que historicamente reproduzem os interesses dos opositores da democratização da sociedade e da autonomização dos sujeitos? A descolonização do ensino seguirá, provavelmente, nas resistências ao *status quo*, nas brechas e nas fissuras do sistema, nos momentos ímpares de articulação de fenômenos inéditos que criarão “núcleos de oxigenação” que precisarão se multiplicar. Se vencer a hegemonia fosse fácil não seria ela hegemonia. A hegemonia é uma “totalidade saturada”, contudo, não é absoluta e, como dizem os artífices dos Estudos Culturais e do pós-colonial, a anti-hegemonia é luta político-cultural cotidiana. Por isso, podemos dizer que se dá, também, na escola e na universidade.

M & I: *Enquanto professores e professoras de sociologia/ciências sociais, o que podemos aprender com os estudos pós-coloniais e decoloniais? Quais as possíveis contribuições desses estudos para a prática docente no ensino de sociologia/ciências sociais?*

ADELIA: O aprofundamento da crítica na exposição de perspectivas de análise as mais distintas de um mesmo fenômeno, por isso, a conquista de explicações mais potentes daquilo que queremos saber. A promoção no estudante de um *ethos* de “cidadão do mundo”, que passará a saber, por exemplo, “onde” ficam países dos quais nunca havia ouvido falar e sua história, como a Índia, a Palestina, a Jamaica, a Martinica, a Argélia, o Senegal, a Guiné. Os estudantes de sociologia/CS descobrirão, provavelmente também, que somos latino-americanos. Tudo isso servirá para combater os estereótipos que, por serem redutores da identidade multidimensional de cada um de nós e do Outro, necessariamente, mentem e produzem a pior das ciências. No Brasil, os professores falarão aos alunos de autores e leituras que partem da Amazônia, do agreste, do pantanal, dos pampas que ampliarão a compreensão de seu próprio país. A perspectiva pós-colonial e decolonial, também, permitirá o encontro de saberes acadêmicos com saberes não acadêmicos que se enriquecerão mutuamente. Ajudará, ainda, na percepção da conexão do saber escolar com a vida por conta de sua atenção aos estudos do cotidiano. Interferirá nas metodologias de ensino/aprendizagem por valorizar a pluralidade das vozes e a prática dialógica (docente-discente, discente-discente). Criará menos intimidações em sala de aula para que o aluno e a aluna falem e tragam a público, com menos medo (!), sua interpretação de algo. Os estudos pós-coloniais e decoloniais têm contribuições emancipatórias riquíssimas. Os estudos pós-coloniais e decoloniais não são apenas “textos”, são atitudes e têm a capacidade de reorganizar desde o espaço da sala de aula até o currículo. Já existe uma produção de qualidade em “pedagogias decoloniais”. Vale os docentes de todas as áreas mergulharem nesta literatura.

M & I: Nos parece *que hoje a sociologia tem um potencial crítico na escola e se propõe a discutir questões como racismo, gênero, sexualidade, aborto (entre outras questões relevantes para compreender a sociedade brasileira), no entanto, há uma intensa luta por parte de movimentos conservadores pela proibição da discussão dessas questões em sala de aula. Considerando isso, na sua opinião, qual é o papel do ensino de sociologia/ciências sociais no Brasil? (Mais especificamente no ensino médio).*

ADELIA: A “Escola com Mordça” é o pior dos mundos. Nenhum educador ou educadora, lúcido e responsável, quer transformar a escola ou a sala de aula em partido político, mas a má fé do movimento político “Escola sem Partido” [este sim um partido], enganou os pais e as famílias dizendo que precisam proteger o aluno do professor. Isso é uma “facada” no magistério cuja função é formativa (não apenas de transmissão de conteúdos soltos). É o maior ataque à autoridade do professor já visto que o coloca vulnerável a agressões verbais e físicas de seus próprios alunos. Ninguém, em sã consciência, defende o autoritarismo em sala de aula e na escola. Numa democracia, famílias, comunidade escolar, direção, coordenação pedagógica, orientação psicológica e os docentes andam juntos e, no debate, reveem suas práticas sempre que isso se faz necessário. Mas, a “Escola sem Partido” não prega a participação democrática da comunidade na escola, o que faz é *criminalizar* professores. Isso é o fim da civilização. Perdoem-me, leitores, meu tom catastrófico. Todos têm, sem dúvidas, o direito de professar sua fé, mas a ciência – já disse antes – não é conhecimento religioso (também, não é ideologia partidária). A escola é o espaço da vida em sociedade em que aprendemos a conviver respeitosamente com os *muito* diferentes de nós. Sem isto, formaremos pessoas incapazes da comunicação não violenta quando adultos, isto é, sociopatas. Por sua vez, um professor intimidado será um mau professor, primeiramente porque terá abdicado de seu papel formativo para o qual estudou toda uma vida; em segundo lugar, porque, assim, será um homem ou uma mulher desmotivado/a, acabrunhado, adoecido, infeliz. O que há de mais danoso à educação são professores infelizes que gerarão alunos igualmente infelizes. Se não bastasse o salário e condições de trabalho indignas, quer-se, agora, “matar” a alma do professor.

M & I: *Você também atua nos Congressos e revistas da área de Ciências Sociais, como da Revista Brasileira de Sociologia e da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. Como você percebe o papel das sociedades científicas na luta para manter a sociologia no Ensino Médio?*

ADELIA: Penso que elas são fundamentais, mas ainda fazem pouco, nestes tempos de “reforma do ensino médio” que cinde a educação do filho do patrão e do filho do trabalhador, dado que a escola que ficará sem um currículo mais abrangente dificilmente será a particular e mais cara, mas a escola pública, principalmente a localizada na periferia. Talvez, seja eu que não esteja enxergando ou sabendo reconhecer, mas, quer no aspecto da nova e recorrente exclusão da sociologia do currículo de ensino médio, quer na perda ampla do direito à educação gratuita de

qualidade pelos mais pobres, estamos nos movendo muito pouco. Aliás, estamos, os professores-pesquisadores, trabalhando demais num cotidiano universitário exagerada e equivocadamente burocratizado, assumindo funções administrativas e técnicas para os quais jamais fomos preparados e isto parece ser coerente com o “sequestro” de nosso “tempo livre”, que deixamos de dedicar à nossa vida pessoal e familiar e, não menos, às lutas políticas que urgem. A pergunta à consciência de cada professor universitário, porém, permanece: “posso ser indiferente ao que acontece com meus alunos uma vez egressos?”. Se a resposta for não (assim esperamos!), nossas sociedades científicas terão que tomar para si a responsabilidade pela defesa das licenciaturas e da sociologia na escola, em face do grave cenário atual.

Recebido em: 29 de novembro de 2018

Aceito em: 17 de dezembro de 2018

COMO REFERENCIAR ESTA ENTREVISTA

CIGALES, Marcelo; BARBOSA, Inaê Iabel; MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adelia.
Educação, Crítica Decolonial e Ensino de Ciências Sociais. Revista da Associação Brasileira de
Ensino de Ciências Sociais. CABECS,
Vol. 02, n. 02, p. 146-156, 2018.