

## **Grupo 04 – A Formação Docente em Ciências Sociais no Brasil: experiências, desafios e perspectivas**

---

### **Coordenação:**

**Bruno José Rodrigues Durães**

Doutor em Ciências Sociais (UNICAMP)

Professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

**Elias Evangelista Gomes**

Doutor em Educação (USP)

Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)

### **Descrição**

Os cursos de licenciatura têm passado, desde 2015, por reforma curricular, visando ao atendimento das novas diretrizes para a formação docente no Brasil. Para integração entre universidade e sociedade, diversas instituições têm implantado a curricularização da extensão. Recentemente, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) alterou o seu formato e foi implementado também o Programa Residência Pedagógica, que carecem de análises sobre suas contribuições na formação para o ensino de Sociologia na escola. Além disso, a Reforma do Ensino Médio de 2017 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2019 impactaram o trabalho docente na educação básica e geraram questões como a formação por áreas de conhecimento e a redução da carga horária da Sociologia na Escola. Assim, este grupo pretende acolher trabalhos que tenham como foco aspectos relacionados aos desafios dos cursos de Licenciatura em Ciências Sociais, bem como às experiências dos estágios, dos projetos de extensão, da prática como componente curricular, do PIBID, da Residência Pedagógica, da formação continuada e das articulações entre a universidade, escola e movimentos sociais em respostas ao contexto de retrocessos que afetam a educação.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Licenciatura em Ciências Sociais. Prática de Ensino. Sociologia. Estágio Curricular.

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM UBERLÂNDIA, MINAS GERAIS: um estudo de caso**

---

**Gustavo Gabaldo Grama de Barros Silva**

Universidade Federal de Uberlândia  
E-mail: gustavograma97@gmail.com

**Marili Peres Junqueira**

Universidade Federal de Uberlândia  
E-mail: marili.junqueira@gmail.com

A história das Ciências Sociais enquanto disciplina obrigatória na Educação Básica brasileira é uma história de intermitência (MORAES, 2011). Devido aos inúmeros processos e disputas de ordem político-institucional acerca da presença dessa disciplina neste nível educacional desde o século XIX, tem-se um cenário particular com relação à formação de professores, delimitação de conteúdos, produção científico-didática e determinação da própria identidade das Ciências Sociais no Ensino Médio. Tendo em vista tais condições históricas de efetivação da prática profissional docente deste campo na Educação Básica e da legitimação da disciplina, faz-se necessário uma investigação empírica sobre os modos objetivos da formação de professores em Ciências Sociais no Brasil, visando a determinação de seus sentidos e propósitos correntes, bem como a delimitação de novas possibilidades de seu exercício.

Porém, analisar, sob o ponto de vista sociológico, as distintas condições sociais da formação desta categoria docente, significa empreender uma complexa tarefa investigativa que deverá abarcar uma multiplicidade de variáveis. Os processos históricos de formação da disciplina na Educação Básica, as origens sociais dos docentes, a trajetória acadêmica dos mesmos acerca da pesquisa, ensino e extensão, a estrutura dos cursos de graduação que formam tais profissionais, a participação em programas institucionais de iniciação à docência e à formação continuada formam parte de uma complexa rede de processos e esferas sociais que influem sobre a formação docente em Ciências Sociais, e, conseqüentemente, na prática pedagógico-teórica desses profissionais nas instituições de ensino.

Para além dessas determinações, busca-se no presente trabalho a investigação das condições sócio-institucionais locais, mais precisamente da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, em relação à formação dos professores de Ciências Sociais dessa região. Seguindo as proposições de Oliveira e Oliveira (2017, p. 30) acerca da necessidade do desenvolvimento sistemático de investigações acerca das histórias e práticas locais do Ensino de Ciências Sociais na Educação Básica, procura-se aqui evidenciar as particularidades e recorrências em relação aos processos gerais de institucionalização e prática docente deste campo no espaço sócio geográfico delimitado.

Abordar a formação de professores de Ciências Sociais em Uberlândia significa também tratar de um caso-limite, no que refere-se ao ensino desta disciplina na Educação Básica brasileira. Tanto por compor um dos primeiros estados a reintroduzir a obrigatoriedade da Sociologia na Educação Básica nos anos finais da década de 1980 (JINKINGS, 2017, p. 46), pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) inserir com antecedência, em relação à demais universidades federais, os conteúdos das Ciências Sociais enquanto obrigatórios nos exames vestibulares (GUIMARÃES, 2004, p. 192-193), quanto pelo alto número de docentes de Ciências Sociais do Ensino Médio desse município serem, de fato, graduados e licenciados na área de atuação, configuram o presente objeto como tema privilegiado de investigação.

A presente pesquisa compõe uma das seções da dissertação de mestrado em andamento do primeiro autor, com orientação da segunda autora, pelo Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da UFU. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa de ordem quantitativa e qualitativa, cujo o uso justifica-se pelas múltiplas particularidades do objeto em questão (BECKER, 1999, p. 15), envolvendo tanto indicadores estatísticos acerca do perfil docente quanto relatos individuais de experiência durante a formação profissional de docência em Ciências Sociais.

Por se tratar de uma pesquisa em andamento, o recolhimento dos dados dá-se no momento da redação deste resumo, cujos resultados sistematizados e analisados encontrar-se-ão finalizados até o segundo semestre de 2020. O

componente quantitativo da pesquisa, visando a construção de um perfil geral dos professores de Ciências Sociais do Ensino Médio de Uberlândia, é construído a partir de um questionário online enviado aos sujeitos dessa categoria. A partir de tal instrumento busca-se levantar informações gerais acerca da idade, escolaridade dos pais, situação de moradia, número de filhos, sexo entre outras variáveis sobre um universo delimitado, visando a delimitação de características gerais dos professores dessa região. Já o segmento qualitativo da análise fundamentar-se-á pela realização de entrevistas semiestruturadas acerca da trajetória destes professores na universidade, as condições de trabalho, os sentidos da docência entre outros indicadores empíricos da realidade (ABRAMO, 1979, p. 65) de sua formação e prática profissional.

A construção de uma base de dados de ordem quantitativa e outra qualitativa permitirá a construção de um quadro analítico acerca de processos gerais que definem o Ensino de Ciências Sociais na Educação Básica da região. A comparação de dados de ordens distintas visa também cumprir os requisitos metodológicos de validade científica das inferências a serem feitas, cujas informações qualitativas servirão de base explicativa aprofundada para os perfis amplos construídos pela pesquisa quantitativa (RICHARDSON, 1985, p. 46).

Desse modo, tendo em vista as particularidades do objeto tratado, a presente pesquisa, de ordem quantitativa e qualitativa, visa construir tanto um perfil dos docentes de Ciências Sociais do Ensino Médio de Uberlândia, quanto investigar os processos comuns que perpassam a formação profissional desses agentes. Procura-se, de forma geral, realizar uma análise empírica das condições sociais da prática docente dessa disciplina na Educação Básica da região delimitada, visando a delimitação de novas possibilidades objetivas para um modelo de Ensino de Ciências Sociais mais reflexivo e desnaturalizador.

## Referências

MORAES, Amaury. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 359 -382, dez. 2011.

OLIVEIRA, Amurabi; OLIVEIRA, Evelina. Os processos de institucionalização da sociologia na Escola secundária (1890 – 1971). *In:* GONÇALVES, Danyelle; SILVA, Ileizi (org.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Anablume Editoria, 2017.

JINKINGS, Nise. Os Processos de Institucionalização da Sociologia no Segundo Grau (1972 – 1995). *In:* GONÇALVES, Danyelle; SILVA, Ileizi (org.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Anablume Editoria, 2017.

GUIMARÃES, Elisabeth. Sociologia no Vestibular: Experiência da Universidade Federal de Uberlândia. *In:* CARVALHO, Lejeune (org.). **Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio**. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

BECKER, Howard. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1999.

ABRAMO, Perseu. Pesquisa Em Ciências Sociais. *In:* HIRANO, Sedi (org.). **Pesquisa Social: Projeto E Planejamento**. São Paulo: T. A. Queiorz, 1979.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa Social: Métodos E Técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

## **DESAFIOS DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE PERCEBIDOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO PIBID**

---

**Michely Alvarenga de Amorim**

Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: michelyalvarenga.ma@gmail.com

### **Introdução**

Apesar da grande carga teórica estudada no ambiente acadêmico a respeito de práticas pedagógicas inovadoras, a ausência de práxis revolucionária torna a educação libertária uma utopia. Para transformar o sistema educacional é fundamental que os docentes além de repensar suas metodologias fomentem a transgressão às práticas tradicionais impostas.

Tencionando a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que alia teoria e prática na formação de licenciandos e se destaca enquanto política pública de formação continuada de professores, esse trabalho motiva algumas vivências na iniciação à docência de Ciências Sociais em 2018/2019, que se propôs a levar a análise, realizada por Bell Hooks (2013), do contexto universitário para o ensino médio e, refletir sobre aspectos que inviabilizam a consolidação da educação como prática da liberdade.

### **Metodologia**

Inspiradas por intelectuais que elaboraram sobre a pedagogia crítica, como Paulo Freire e Bell Hooks, e tendo o PIBID como oportunidade de formação, de incentivo e suporte para docentes e licenciandos (re)construírem os sentidos da prática, eu e mais sete colegas atuamos por pouco mais de um complicado semestre nas aulas de Sociologia do Centro Educacional 104 do Recanto das Emas (CEd 104), instituição localizada na região administrativa do Distrito Federal que, não obstante da maioria das escolas do país, perpetua a educação bancária.

## **Desenvolvimento**

O desenvolvimento da educação problematizadora, dialógica e libertadora mexe com estruturas e por vezes parece impossível mediante o “projeto de crise” da educação brasileira que desvaloriza não apenas os docentes, com péssimas remunerações e condições para o exercício da profissão, mas também os discentes. Devido ao histórico escravocrata comum, nos aproximamos do contexto educacional norte americano exposto por bell hooks (2004), no qual “preparados para se manterem membros permanentes de uma subclasse, (...) homens negros sem privilégios de classe sempre têm sido alvos da deseducação”.

A maioria dos estudantes do CEd 104 - e de grande parte das escolas públicas do Brasil – se enquadram neste grupo, marcados por classe e raça, constantemente têm seus direitos negados, inclusive à educação, compõem o ensino médio com níveis de leitura e escrita muito básicos. Mediante essa socialização que estigmatiza negros para o trabalho físico e desvaloriza o pensar, os estudantes desconsideram a educação como uma alternativa de sucesso e poucos projetam a inserção na universidade pública e, conseqüentemente, terão menores perspectivas de emprego.

Os docentes, embora conscientes dessas questões sistêmicas, se mantêm desinteressados em consumir mais tempo e dedicação para desenvolver estratégias que alcancem esses jovens, conservando estigmas dentro da sala de aula. Repetidamente durante o programa propusemos projetos para dinamizar as aulas expositivo-explicativas que, quando muito, atingiam metade da turma. Elaboraões de planos de aula e dinâmicas que permitiam incluir o estudante ativamente eram sempre invalidadas pelo supervisor, não apenas pela intensificação do trabalho docente, uma vez que motivava a participação de toda a turma, mas também pelo real intuito das aulas.

Mesmo que acreditemos num ensino de Sociologia que promova alterações sistêmicas e seja questionador das estruturas, o supervisor se mantinha convicto de que a disciplina deveria ensinar teoria sociológica clássica, aspirando aprovações nos exames de ensino superior. E aqui, levando em conta também minha experiência

como secundarista, cabe o questionamento de que educação as Ciências Sociais estão promovendo. Salientando a importância dos clássicos na constituição da disciplina e para reflexões tão atuais, é fundamental refletir se queremos formar cidadãos conscientes, capazes de pensar e transformar seu meio ou apenas fazê-los reproduzir conceitos de solidariedade orgânica e mecânica, por exemplo.

As aulas com o supervisor que acompanhamos durante cerca de seis meses seguiam o estilo bancário e, muitas vezes expunha a face do autoritarismo. Durante as aulas só o professor falava e, caso algum estudante se contrapusesse às ideias apresentadas, era repreendido. Ao fim, era necessário que o estudante fosse capaz de responder questões reproduzindo o que havia sido dito. As notas, geralmente até a segunda casa decimal, eram relativas à capacidade de reproduzir fielmente o que havia sido tratado.

Pensando essa lógica aprovativa, temos também a avaliação como outro desafio estrutural que Perrenoud (1999) considera central nas relações sistêmicas educacionais. Sua análise sobre notas escolares cabe perfeitamente na experiência no CEd 104, onde as avaliações eram rígidas, embora sem padrões de correção, não apresentavam resultados concretos e não eram passíveis de alteração. Mesmo demonstrando vasto repertório nas batalhas de rimas durante os intervalos, a atividade cultural não é vista como produção de saber pelo supervisor, que ignora o universo temático e as possibilidades de ensino que transcendem o sistema tanto criticado por todos nós formandos e cientistas sociais.

## **Conclusões**

As repressões e o conservadorismo minaram nossos projetos e a melhor alternativa em certo ponto foi a mudança de instituição. Em 2019 tivemos um aproveitamento incrível com o professor Rodolfo Godoi no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, mas a experiência no CEd 104, em 2018, demonstrou a dura realidade da prática de ensino aplicada não só às Ciências Sociais no ensino médio.

As Ciências Sociais como disciplina que estuda sociedades têm papel fundamental de repensar e ousar tentar transformar as estruturas. A aula de



Sociologia deve(ria), mais do que as outras, ser o ambiente em que os jovens em formação têm voz, e se reconhecem como sujeitos ativos da história. Mas esse espaço onde compreenderiam as formas de opressão de um sistema tão desigual, segue se mostrando o local onde as repressões se perpetuam.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. Escolarizando Homens Negros. (2004). Revista **Estudos Feministas**. Florianópolis, v.23 n.3, p. 677-689, dez. 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso: Da Escravidão à Lava Jato**, São. Paulo: Editora Leya, 2017.

## **IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO DISTRITO FEDERAL: o que pensam os alunos?**

---

**Marcelo Pinheiro Cigales**  
Universidade de Brasília (UnB)  
E-mail: marcelo.cigales@gmail.com

**Doralice Pereira de Assis**  
Universidade de Brasília (UnB)  
E-mail: doralice.assis@hotmail.com

**Lucas Sales de Figueredo**  
Universidade de Brasília (UnB)  
E-mail: lsales490@gmail.com

### **Introdução**

Este trabalho faz parte da pesquisa desenvolvida junto ao Projeto de Extensão "Acompanhamento e análise do novo Ensino Médio no Distrito Federal na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" com financiamento via edital de extensão do Decanato de Extensão (DEX/UnB/2020/1). O projeto tem por objetivo fazer o acompanhamento nas escolas-piloto do Distrito Federal através da aplicação de entrevistas e questionários com professores, alunos e gestores das escolas, a fim de proporcionar uma análise sociológica sobre o processo de mudança curricular distrital diante da Reforma do Ensino Médio de 2017 e da Base Nacional Comum Curricular de 2018.

O projeto é vinculado ao grupo de pesquisa cadastrado no CNPq "Observatório da Educação e do Novo Ensino Médio" e tem vigência durante o ano de 2020. Neste trabalho destacamos: a) o contexto de elaboração do projeto de extensão; b) as atividades formativas entre professores e estudantes da UnB; e, c) a aplicação de questionário com os estudantes do 1o ano da Escola Centro de Ensino Médio 804 do Recanto das Emas, localizada no Distrito Federal. A partir da apresentação dos dados problematizamos aspectos relacionados à implementação do novo currículo do Ensino Médio no DF, as expectativas dos

alunos em relação a esse novo formato curricular e os principais desafios imposto pelo Ensino Remoto.

## **Metodologia**

Os trabalhos do projeto de extensão tiveram início em março de 2020, através de videoconferência entre as áreas que englobam o Observatório da Educação e do Novo Ensino Médio (Matemática, Física, Letras, Educação, Sociologia e Antropologia). Houve a integração entre estudantes dos diversos cursos para a discussão inicial de textos sobre a Reforma do Ensino Médio, a Interdisciplinaridade, a Etnografia em espaços escolares, o Currículo em Movimento do Distrito Federal, entre outras temáticas. Definiu-se que todas as atividades do ano letivo de 2020 seriam realizadas de forma virtual, tendo em vista o isolamento social recomendado pelos agentes sanitários e imposto pela Covid19.

Após a leitura e discussão dos textos, houve a mobilização dos coordenadores para participar de reuniões com as equipes gestoras das escolas-piloto do novo currículo do Ensino Médio no Distrito Federal. Também iniciamos a divulgação de um questionário eletrônico criado a partir do Google Forms® para ser enviado aos estudantes do primeiro ano do ensino médio que estão vivenciando a nova estrutura curricular. Neste resumo, descrevemos as respostas dos alunos da Escola Centro de Ensino Médio 804, localizada no Recanto das Emas no Distrito Federal. Destaca-se que este é um projeto voltado à análise do currículo na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

## **Desenvolvimento**

Neste trabalho descreveremos os dados referentes a 79 respostas obtidas através do Google Forms® entre os meses de julho e agosto de 2020. O questionário foi dividido em três blocos: a) informações pessoais e domiciliares; b) conhecimento sobre a nova estrutura curricular do ensino médio; c) vivências e perspectivas sobre ensino remoto. Abaixo segue a descrição dos dados levantados:

No que se refere às informações pessoais, constatamos que a grande parcela dos estudantes (86,6%) estão na faixa etária dos 15 e 16 anos. Nesse mesmo sentido, também observamos que as pessoas que se identificam como pardas são a maioria (59,9%), seguidos dos brancos (24%) e pretos (15,2%). Além disso, também são a maioria as estudantes que se identificam com o gênero feminino, compondo cerca de 72,1% da amostra.

Quanto às informações domiciliares, verificamos que 86% dos estudantes residem no Recanto das Emas, ao passo que os demais, com exceção de um único estudante, moram em regiões vizinhas. Ainda nessa linha, cerca de 76% dos estudantes alegaram que, contando com eles, moram com quatro (04) ou mais pessoas.

Para as questões sobre o conhecimento da nova estrutura do ensino médio foi utilizada uma Escala Likert de 5 pontos, onde 1 demonstra pouca intensidade ou discordância total e 5 muita intensidade ou concordância total. Nessa seção perguntamos o quanto os estudantes se sentiam bem informados sobre o novo ensino médio, a maior parte marcou a opção 5 (30,38%), seguido pelos que marcaram 4 (29,11%) e 3 (25,32%). Sobre o que é a formação geral básica e o que muda com relação ao currículo tradicional houve uma concentração maior na opção 3 (29,11%), seguido por 5 (27,85%) e 4 (26,58%). Acerca do Projeto de Vida, 60,73% dos alunos marcaram a opção 5 mostrando que, em sua maioria, sentem-se bem informados sobre o tema.

Perguntamos também se os alunos foram bem informados pela escola, a opção 5 foi a mais escolhida na escala (62,03%). No que se refere a sentir-se bem informados sobre os itinerários formativos, há uma variação maior se comparada às demais, as escolhas obedecem a seguinte ordem: opção 4 (26,58%), opção 3 (21,52%), opção 2 (21,52%), opção 5 (18,99%) e opção 1 (11,39%). Sobre sentir-se bem informados acerca do itinerário formativo profissional, as marcações na escala se concentraram em 3 (20,25%), 4 (29,11%) e 5 (20,25%).

No que tange aos itinerários formativos, quase metade dos estudantes (48,10%) ainda não sabem em qual área possui interesse. Porém, aqueles que demonstraram interesse em uma área estão distribuídos da seguinte maneira: Matemática e suas

Tecnologias (18,99%); Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (13,92%); Linguagens e suas Tecnologias (11,39%); Ciências da Natureza e suas Tecnologias (7,49%).

No último bloco, onde foram abordadas as vivências e perspectivas sobre o ensino remoto, evidencia-se que as notas mais atribuídas para avaliar o acesso à internet, foram, respectivamente, 5 (36,71%), 4 (27,85%) e 3 (21,52%). Além disso, também verificamos que cerca de 82,27% dos estudantes sentem que a sua formação está sendo prejudicada de alguma maneira. Por fim, apenas 35,44% afirmaram conhecer algum colega que não possui acesso à internet.

Apesar de estar em fase inicial, a pesquisa busca avançar no sentido de compreender a visão dos alunos sobre a reforma do ensino médio, assim como das dificuldades enfrentadas pelo ensino remoto imposta pela crise sanitária da Covid19. Nos chamou a atenção a declaração dos respondentes em relação a quanto se sentem informados sobre o novo ensino médio.

As contribuições de Michetti (2020) nos faz pensar nos conceitos de consensualização e concertação discursiva presentes na aprovação da BNCC, em que as críticas são dissolvidas a partir de estratégias em torno de legitimação e aprovação desse novo currículo no país levada a cabo por grupos empresariais e econômicos, tais como: a Fundação Lemman que se articula em diversas redes e espaços sociais (político, midiático e acadêmico) a fim de levar adiante seus interesses diante de um mercado educacional no país.

As contribuições de Ferretti (2018) também nos auxiliam a pensar as incongruências da Lei 13.415 de 2017 que aprovou a Reforma do Ensino Médio, justificada em grande medida pela necessidade de aumentar a qualidade do ensino médio, acrescido pelo clamor de torná-lo mais atrativo aos alunos, o que no fundo esconde a necessidade objetiva de falta de investimento, infraestrutura, carreira docente e valorização do magistério, fatores que estão na base de uma educação pública de qualidade.

Neste sentido, partimos da hipótese de que a resposta positiva por parte dos estudantes sobre o quanto se sentem informados sobre o novo currículo pode estar atrelado a um discurso produzido no campo midiático e político educacional, ainda

pouco vivenciado pelo currículo escolar através da prática dos discentes e docentes, o que estaria na base para as respostas positivas em relação a mudança curricular.

## **Conclusões**

Ainda que breve, o resumo buscou apresentar o projeto de extensão "Acompanhamento e análise do novo Ensino Médio na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Distrito Federal" que traz dados do questionário aplicado com estudantes do primeiro ano do ensino médio da Escola Recanto das Emas CEM 804. O acompanhamento do processo de implementação do novo Ensino Médio na área de CHSA é relevante para compreendermos não somente as dinâmicas políticas curriculares mais amplas, mas também como o currículo escolar se configura na contemporaneidade, lançando luz sobre as dinâmicas que a Sociologia escolar passa protagonizar a partir de agora. Esperamos que outros dados como o questionário com os professores e o acompanhamento das aulas virtuais possam contribuir ainda mais para esse objetivo.

## **Referências**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018.

MICHETTI, Miqueli. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 35, n. 102, e3510221, 2020.

## **SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO: colaboração da extensão universitária para a formação de professores**

---

**Isabela Pereira Sousa Lira**

Universidade de São Paulo

E-mail: isabela.lira@usp.br

**Sofia Maria Barreto de Andrade**

Universidade de São Paulo

E-mail: sofia.andrade@usp.br

Esse resumo tem por objetivo apresentar a experiência de colaboração do grupo Sociologia em Movimento (SeM) para a formação de professores. Esse é um projeto de extensão universitária criado por estudantes do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (USP), cuja atividade central é a realização de oficinas com temáticas das Ciências Sociais em escolas públicas. Com isso, o projeto visa contribuir para a formação de futuros professores e professoras, além de também colaborar com os processos de reflexão de estudantes do ensino médio.

O projeto surgiu em 2015 partir da percepção de que, no curso de Ciências Sociais da USP, há uma priorização do bacharelado em detrimento da licenciatura. A implicação disso é que durante o bacharelado há poucas discussões sobre como trabalhar as teorias estudadas em sala de aula; sobre como tem sido oferecido o ensino de sociologia; e menos ainda sobre a formação dos profissionais docentes. Havia ainda a necessidade de uma experiência mais prática da docência durante a formação e, por isso, o meio encontrado para viabilizar essas demandas foi o da Extensão. Nessa direção, é por meio da extensão que a universidade constrói uma comunicação com a comunidade externa, no sentido dialógico empregado por Paulo Freire (1985).

Norteados pela pedagogia freireana, o SeM iniciou sua trajetória com o princípio de horizontalidade desde as deliberações internas do grupo até às práticas em sala de aula. É nisso que, em nossa concepção, as oficinas diferem de uma aula tradicional. Vemos o conhecimento prévio dos educandos como algo tão importante e válido para a construção conjunta nas oficinas quanto o conhecimento teórico trazido pelos estudantes de Ciências Sociais. Tentamos

transpor para a nossa prática de ensino a abordagem dialógica de Freire, visando à promoção de um espaço igualitário de diálogo que favoreça a construção coletiva de conhecimentos e que valorize as mais diversas formas e expressões de saber. Para tanto buscamos construir os conteúdos com base na realidade e experiência dos educandos, facilitando, assim, o diálogo.

Desse modo, nossa principal atuação é dentro do ambiente escolar, porém fora do horário e dos moldes regulares das aulas de Sociologia. As oficinas ocorriam semanalmente (antes do advento da pandemia do Covid-19) no contraturno dos educandos em encontros de aproximadamente duas horas. Para planejar as oficinas, os participantes do grupo se encontram duas vezes por semana discutindo os temas a serem tratados e quais as melhores formas de trazer esses temas para os educandos. As oficinas também eram realizadas na sala de aula em grupos de 3 ou 4 educadores. Em relação às metodologias priorizamos atividades dinâmicas, como rodas de conversas, debates, jogos pedagógicos e recursos audiovisuais.

O SeM tem proporcionado aos seus participantes um grande aprendizado em relação a educação em sociologia de diversas maneiras. As práticas de oficina colocam esses sociólogos em formação na posição de educadores. Nesse lugar nós nos deparamos com as mais diversas situações, conflitos, atrasos, escapadas dos educandos da sala de aula; estando sem a supervisão de um professor, os educadores do grupo estavam inteiramente responsáveis por estas situações. A resolução dessas situações em geral são um momento que propicia a aprendizagem da/na docência; como os educadores atuam em grupo, a troca de experiências é fluida nessas situações, cada um com sua bagagem pode intervir e, na sua intervenção, ensinar.

O vínculo que o SeM criou com a escola também foi muito importante para o aprendizado sobre o funcionamento do sistema escolar brasileiro, e há inclusive a participação no horário de trabalho pedagógico coletivo da escola. Os integrantes fizeram reuniões com o coordenador e com o professor de sociologia. Essas experiências foram extremamente formativas para os integrantes do projeto pois permitiram o contato com a realidade dos professores da escola pública brasileira a partir da perspectiva dos educadores.



O espaço de reuniões para a formulação das oficinas também é fundamental para a formação dos educadores do SeM. Essas reuniões configuram um ambiente criativo em que há colaboração e esforço coletivo por pensar oficinas dinâmicas e horizontais, buscando sempre novas formas de abordar temas caros às Ciências Sociais. Dessa maneira, os estudantes têm a oportunidade de organizar e aplicar um plano de aula, experiência fundamental da atividade docente.

O projeto é executado principalmente por estudantes do curso de Ciências Sociais que se interessam em participar, mas também conta com orientação da Professora Márcia Aparecida Gobbi, docente da Faculdade de Educação da USP. Desse modo, o projeto está inserido no programa de bolsas da faculdade, propiciando que alguns dos estudantes sejam bolsistas

O projeto mostra-se efetivo quando se trata da aproximação dos estudantes do curso com temáticas da Educação, além de proporcionar um espaço que permite a realização da prática docente nas suas mais variadas etapas. Apesar disso, entende-se que tanto a forma como se planeja as aulas quanto o espaço das oficinas em si são extremamente privilegiados quando comparados a estrutura que os profissionais regulares da Educação possuem nas escolas públicas brasileiras. Um desses privilégios é, principalmente, a oportunidade de errar e aprender com os erros, já que algumas vezes as oficinas dão errado; ou nem sempre os educandos gostam das oficinas. Mas todos os erros e situações imprevistas propiciam uma aprendizagem sobre o que é a atividade docente.

É importante enfatizar que o projeto não visa substituir o curso de formação de professores (licenciatura) dentro da universidade e tão pouco as aulas de sociologia do ensino básico. Ao contrário, tem a intenção de colaborar com ambas as práticas, fortalecendo o debate sobre a importância de tais, visando sempre sua melhoria.

## **Referência**

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1985.

## **REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA SOCIOLOGIA E O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO FRENTE AO CENÁRIO POLÍTICO E SOCIAL DO BRASIL (2018-2019)**

---

**Larissa Nunes Paiva**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Advogada militante

E- mail: larissanunes.adv@hotmail.com

Este trabalho tem por objetivo apresentar a experiência resultante do componente curricular Estágio Supervisionado, que se constitui como disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os estágios I, II e IV foram realizados na Escola Estadual Ferreira Itajubá, no ano de 2018, o último estágio III, por impossibilidade da escola anterior, foi realizado no ano de 2019 na Escola Estadual Berilo Wanderley. Apresenta-se uma breve reflexão sobre o ensino da Sociologia e de qual o papel do docente, apontando os principais desafios e quais foram os aprendizados obtidos no campo de estágio, sobretudo, tece-se considerações sobre o lugar da Sociologia no ensino médio, reflexões ainda inacabadas e questionamentos que não foram totalmente respondidos fazem parte do texto. Um conjunto de transformações econômicas, sociais, culturais e políticas foram determinantes para que a Sociologia não seja, ainda, uma disciplina consolidada no ensino médio, essa oscilação da disciplina ocorre ao sabor de inspirações ideológicas de momento e a partir de interesses políticos de governos conservadores. A Sociologia constitui-se como importante campo do saber que possibilita a interpretação e explicação das transformações sociais, dessa forma, a disciplina, no contexto social e político, encontra dificuldades para a sua permanência no contexto escolar.

O presente trabalho encontra-se dividido em duas partes, na primeira, caracterizo e contextualizo o ambiente escolar escolhido e a importância da disciplina de estágio para a formação dos licenciados e futuros docentes em Sociologia; a descrição da sala de aula, da escola e dos principais elementos que

foram observados no contexto escolar; a etnografia da sala de aula e os resultados da observação participante foram detalhadamente escritos.

O estágio obrigatório foi desenvolvido em duas escolas, a primeira, a Escola Estadual Ferreira Itajubá, a segunda, a Escola Estadual Berilo Wanderley, que serviram de campo de estágio para as disciplinas de Estágio Supervisionado I, II, III e Estágio Supervisionado de Formação de Professores para o Ensino Médio, no período compreendido entre março de 2018 a maio de 2019. Destaca-se inicialmente, que os estágios foram realizados em escolas diferentes e em apenas três semestres, a seguir será explicado o motivo da “troca de escolas”, bem como da possibilidade de adiantamento de um estágio.

Na segunda parte apresenta-se uma breve reflexão sobre o ensino da Sociologia e de qual o papel do docente, apontando os principais desafios e quais foram os aprendizados obtidos no campo de estágio, sobretudo, tece-se considerações sobre o lugar da Sociologia no ensino médio, reflexões ainda inacabadas e questionamentos que não foram totalmente respondidos fazem parte do texto. Na verdade, as provocações e o estímulo ao debate são, de fato, a orientação dos escritos aqui presentes.

É possível que o leitor tenha acesso no fim do texto a todas as referências bibliográficas utilizadas durante o estágio e que embasaram as reflexões e os escritos sobre a experiência de ser docente de uma escola público nos tempos atuais de enfrentamento político e ideológico da Sociologia no Ensino Médio do Brasil.

Sobre o espaço escolar, sobre a escola e as suas pessoas, sobre a escola e no que ela se constitui, podemos traçar algumas indagações iniciais. Parte-se da premissa de que, segundo Bourdieu (1974) a escola é um espaço de reprodução das estruturas sociais e da cultura dominante, sendo assim um espaço que tende a reforçar desigualdades. A escola ainda permanece e constitui-se como uma instituição conservadora, mas, sabe-se que o que é reproduzido a partir do contexto escolar não é unicamente formulado naquele espaço, esta escola, inserida na sociedade capitalista produz e reproduz conceitos e práticas de outras instituições sociais e de outros lugares.

Até os dias atuais, a escola, continua sendo uma das mais importantes instituições sociais, seja pela continuidade do seu papel de formação do indivíduo, seja pela transmissão dos conteúdos ministrados no currículo obrigatório, seja pela mediação que deveria realizar entre os indivíduos e a sociedade, pois, é certo que, um conjunto de outras instituições sociais que poderiam dialogar com a escola permanecem fechadas e a escola que poderia ser mais aberta a, por exemplo, a comunidade onde ela é inserida geograficamente, na maioria das vezes não a faz.

De um lado visualiza-se a supervalorização de determinadas escolas da rede de ensino particular, do outro lado, um conjunto de reformas e contrarreformas promovidas pelo Estado e por determinadas políticas públicas que desvalorizam os profissionais, os estudantes, que sucateiam a escola pública. A escola pública, em que pese suas dificuldades, é ainda um ambiente plural, constituído por uma riqueza de saberes populares, por alunos criativos e por professores engajados.

Retornando as explicações de Bourdieu, a escola, na sua concepção, tem a possibilidade e a permissibilidade social de transmitir cultura, saberes, comportamentos, valores, é neste ambiente escolar que as crianças e demais indivíduos ali inseridos que estão na idade escolar estão em permanente troca de saberes, realizam a socialização por excelência, seja através das práticas, das palavras, dos livros, das conversas, numa multiplicidade de relações sociais as trocas e aprendizados estão presentes e se manifestam.

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da 'escola libertadora', quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade as desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2007, p. 41).

No entanto, a crítica de Bourdieu diz respeito as classes sociais e o poder, o capital cultural que elas possuem e de como isso influencia na formação educacional, o autor assinala que é preciso questionar, pois, ao invés de neutralizar as desigualdades sociais que permeiam o espaço escolar, deve-se,

portanto, problematizar e questionar em busca de novas proposições, sendo necessário quebrar os padrões de reprodução do conservadorismo. A escola como esta instituição formadora, com muitos aspectos e práticas conservadoras é também um espaço de disputa de poder, de disputa de saberes, de disputa e afirmação de classes sociais, ela envolve a troca de saberes e a manutenção de status das classes sociais, e, é neste espaço, que os estagiários vão adentrar, vão conhecer novas regras, *habitus* diferentes, uma rotina peculiar.

Em outro texto, Pimenta e Lima (2012), já assinalam que, no aprender da profissão docente, o estagiário deverá estar atento às particularidades e às interfaces da realidade escolar.

Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la. Aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 111 a 112).

Ou seja, os professores, os educadores, os alunos e os estagiários, conjuntamente no contexto escolar possuem papéis e práticas que permitem o ensino e o aprendizado. O professor, sobretudo, possui um papel fundamental no processo de construção da identidade do docente. Agora, passará a se falar sobre esse processo de ensinar e aprender a profissão docente.

O estágio, em boa parte dos cursos superiores, é concentrado nos últimos períodos do curso, além disso, ao longo do curso, os professores de outras disciplinas não preparam os alunos para este momento tão importante ou não dão a atenção necessário, logo, pode-se pensar que o estágio é uma atividade separada ou fragmentada, mas, isso é um engano. Deve-se pensar o estágio e a sua realização como parte de um processo de todo o curso superior, além da interdisciplinaridade, que por vezes sequer é visualizada. No curso de licenciatura em Ciências Sociais, os estágios obrigatórios também são oferecidos como disciplinas nos dois últimos anos do curso e, em razão dos pré-requisitos obrigatórios, não é possível antecipar a disciplina. Muito embora já tenham sido

realizadas reformas no currículo do curso, esta é uma das questões que permanecem para ser discutida entre os alunos e os professores do curso.

Para muitos alunos, a obrigatoriedade dos estágios nos dois últimos anos do curso apresenta elementos positivos e outros tantos negativos, entre os principais argumentos estão o de que se perde parte do diálogo entre a teoria e a prática, que, na maioria das vezes, o estagiário não consegue dialogar com a maioria das disciplinas que já foram ofertadas no começo do curso de graduação. Segundo as autoras:

É necessário, pois, que as atividades desenvolvidas no decorrer do curso de formação considerem o estágio como um espaço privilegiado de questionamento e investigação. A aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos. A identidade pode ser analisada na perspectiva individual e coletiva (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 112).

É no estágio supervisionado que o futuro professor desenvolverá habilidades próprias de um docente, além disso, se apropriará de instrumentos teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, isso envolve a estrutura escolar, os professores, os alunos e, até mesmo as políticas educacionais. Com a realização do estágio supervisionado, o aluno, futuro docente, terá uma visão mais ampla e sólida a respeito do funcionamento da escola, considerando o contexto sócio histórico daquele lugar, exercitando assim, a crítica, a análise e a avaliação do ambiente escolar. No estágio, o estudante se deparará com as dificuldades do ambiente escolar, com práticas e dilemas que não são ditos na universidade, que ali se trata de um ambiente novo e com muitas especificidades.

Em regra, somos orientados pelos professores supervisores destas quatro disciplinas que o estagiário execute as atividades em uma mesma instituição de ensino, por diversos motivos, entre eles, a possibilidade de aproximação com a escola, os alunos e os funcionários, pelo reconhecimento da rotina daquele contexto escolar e pela própria atuação docente, em acompanhar o desenvolvimento dos alunos pelo período de dois anos.

No entanto, por razões externas, a docente teve que ser transferida em seu último estágio para outra escola. A estagiária realizou o Estágio Supervisionado I, II, e Estágio Supervisionado de Formação de Professores para o Ensino Médio, no ano de 2018, na Escola Estadual Ferreira Itajubá, sob a orientação da professora de Sociologia Elaine Cordeiro, professora concursada da rede estadual de ensino e, o último, o Estágio Supervisionado III, na Escola Estadual Berilo Wanderley, no ano de 2019, sob a orientação do professor Gustavo Petrovich, professor concursado da rede estadual de ensino.

No ano de 2019 a estagiária foi para outra escola, a Escola Berilo Wanderley, com outras perspectivas, no entanto, deparou-se com a desmotivação de uma parte dos alunos, felizmente não houve a oportunidade de discutir assuntos políticos, dado que os assuntos da disciplina naquele bimestre letivo não dialogavam diretamente com as eleições. No entanto, foi perceptível como uma parte dos alunos não demonstrava motivações nas aulas de Sociologia, acredita-se que no imaginário deles já foi construído que somente algumas disciplinas são importantes e que as demais eles estão frequentando porque são obrigados e pela lista de presença.

Desde a primeira intervenção em sala de aula, no ano de 2018, ainda na E. E. Ferreira Itajubá, buscou-se apresentar de forma didática e compreensiva a importância da Sociologia como disciplina, destacando-se para os alunos que a Sociologia possibilita a melhor compreensão da realidade social, que permite uma reflexão do que é posto como verdadeiro, que proporciona ao ser pensar, questionar e problematizar os fatos sociais.

Acredita-se que os docentes sempre estão na sala de aula de uma forma ou de outra buscando afirmar e explicando a importância da Sociologia no ensino médio, de como os conhecimentos são interessantes, de como a disciplina dialoga com outras disciplinas e que futuramente aquele conteúdo apreendido por ser útil.

Não é uma tarefa fácil ser professor de Sociologia, especialmente quando a todo o momento surge o debate da retirada da obrigatoriedade da disciplina, como foi acima explicado; quando os alunos não compreendem que a Sociologia é uma ciência, com seus métodos, meios de estudo próprio, que possui teorias e teóricos,

é uma luta constante para que entendam que não é achismo, que é ciência que se explica nas aulas, que vai além do senso comum, que possui metodologia e pesquisa, estudo, reflexão e observação.

O professor como centro do processo pedagógico, é quem vai possibilitar a passagem dos seus alunos de um estado de não-crítica, não-cidadania, não-reflexão, a um estado que contém essas dimensões. Ensinar, por essa ótica bancária de educação, é transferir conhecimentos. Formar e educar o jovem, a criança, é dar formato a algo indeciso, acomodado, sem forma (FREIRE, 1996, p. 23).

Além disso, a destinação de apenas uma aula semanal para explicar a Sociologia é extremamente desafiador, primeiro o professor para preencher a sua carga horária tem que ter de 20 a 40 turmas numa escola, imagine a quantidade de avaliações escritas que precisam ser elaboradas e corrigidas todos os semestres, isso retira a possibilidade do professor planejar melhor a sua aula, de utilizar dinâmicas e metodologias diferentes na sala de aula, falta tempo para o professor se debruçar e fazer aulas diferentes, envolventes, criativas, assume-se logo, por questão de sobrevivência o “modo automático”, aula que se resume entre escrever no quadro e explicar, a mesma aula é por vezes somente reproduzida em diferentes turmas e turnos, até mesmo por anos mantém-se essa rotina.

As discontinuidades do ensino da Sociologia no ensino médio, refletem dentro do ambiente escolar, como também no processo de formação dos professores, pois, essas constantes rupturas acabam afastando o professor da sala de aula, do contato com os alunos, da familiaridade com o contexto escolar que é adquirida ao longo do tempo e da prática. Todo esse conjunto reflete no planejamento das aulas, na articulação dos conteúdos, na continuidade do ensino, na comunicação entre professor e alunos.

Compreende-se que no processo educativo o professor e o aluno aprendem, trocam saberes, experimentam linguagens que facilitam a transmissão dos conteúdos, se na maioria das vezes a história educacional do país promove essas rupturas, as consequências para todos que fazem parte do processo educativo se manifestam e se tornam barreiras que podem tornar o ensino da Sociologia uma tarefa enfadonha.



Para os docentes, além dos problemas estruturais da escola pública, soma-se os baixos salários, um plano de carreira e cargos; os professores de Sociologia que muitas vezes são substituídos por professores de outras disciplinas, tudo isso desvaloriza, desmotiva e descredibiliza o ensino da Sociologia. A complexidade dos assuntos ensinados pela Sociologia é outro desafio, o professor deve buscar os meios adequados para que o aluno possa compreender os conceitos, as ideias, as teorias e que durante este processo também possam construir o seu próprio conhecimento sociológico. Parece uma tarefa fácil, no entanto, requer estudo, planejamento, dedicação, para que o que é explicado se torne compreensível e ainda, desperte nos alunos – em sua maioria adolescentes e jovens que estão numa fase de efervescências, o interesse de refletir e de questionar a sua realidade social.

A realização dos Estágios I, II, III e IV para a conclusão da Licenciatura em Ciências Sociais, durante um ano e meio (2018 e 2019.1), em duas escolas diferentes (Escola Estadual Ferreira Itajubá, em Neópolis, no turno matutino; Escola Estadual Berilo Wanderley, no Pirangi, no turno vespertino) e, ainda durante o período de licença maternidade, em linhas gerais foi bastante desafiador, encontrar tempo, horários e disponibilidade das escolas e dos professores para cumprir a carga horária obrigatória em um curto espaço de tempo, além de outros fatores do dia a dia que influenciavam a realização das atividades de observação e de docência em sala de aula.

A Sociologia é uma disciplina que possui importância igual as demais que estão previstas na grade curricular obrigatória do ensino médio, é além disso uma disciplina que proporciona ao estudante se tornar um sujeito crítico e reflexivo, é um espaço legítimo para a formação de cidadãos e para o fortalecimento da educação para a vida.

Aliás, historicamente a Sociologia enfrenta muitas barreiras e a cada mudança de governo, de acordo com os interesses e o viés político seguido, pode ou não continuar a ser ensinada. Disso resulta a falta de interesse de alguns alunos, que estão totalmente condicionados pelo sistema e não se sentem desafiados para questionar a realidade posta diante deles.

A prática docente é o que efetivamente forma o professor, torna-o educador, torna-o sujeito mediador do conhecimento, de nada adianta o acúmulo amplo e irrestrito de teorias se elas em nenhum momento da vida do docente forem colocadas em prática, for questionada e, sobretudo, que lhe sirva de reflexão. Logo, é na prática, no dia a dia, nos momentos em sala de aula e no contexto escolar que o licenciando começa a moldar e a perceber a sua identidade. É algo desafiador, pois inegavelmente o professor começa a refletir a respeito do seu papel e do grande dever que possui diante inúmeros alunos. Ao mesmo tempo, é também recompensador saber que em que pese as dificuldades da prática docente os frutos, os ensinamentos e um pouco de curiosidade foram semeados ou despertados em algum aluno, é isso que estimula e nos faz continuar, é saber que o processo de mudanças ocorre de forma gradual e que, nós professores de Sociologia temos uma função primordial nesse processo de formação cidadã.

Por fim, que os estudantes que permanecerão em constante processo de formação e aprendizado, possam, ao final do curso de licenciatura em Ciências Sociais, se tornarem em professores e, sobretudo, em educadores comprometidos, que pensem a educação para além do que é posto, para além das dificuldades, para além dos desafios que constantemente são vivenciados na escola pública, compreendem e façam das lições de Paulo Freire (2005), o seu alicerce diário para permanecerem atuantes, engajados e comprometidos com a efetivação da emancipação político-cultural e social dos indivíduos que dar-se-á pela educação.

## Referências

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. SC: Univille, 2003. P. 67-100.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 3a ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BARBOSA, Maria Valéria; SOARES, Olavo Pereira. Formar Professores de Ciências Sociais: uma necessidade histórica e social. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, ISSN: 2177-1626, v. 09, n. 18, p. 341-356, mai-ago. 2017.

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRABO, Suely Antonelli Marcelino. **Democracia, cidadania e gênero na escola**: políticas e práticas. São Paulo: Ícone, FAPESP, 2016.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio** – OCN. Volume 3 – Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006a.

BRASIL, **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2006b.

CASTRO, Elisa Guaraná. Juventude. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque; SZWAKO, José. **Diferenças, igualdades**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009.

COSTA, Diego Valença de Azevedo. Florestan Fernandes e o ensino da Sociologia na escola média brasileira. **Revista Inter-legere**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011, p. 40 a 60. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4404>> . Acesso em: 25 de maio de 2019.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.): **Múltiplos olhares**: Sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERNANDES, Florestan. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. In: **A Sociologia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1975.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, Editora da USP, 1966.

FONSECA, Claudia. **Pesquisa etnográfica e educação**: Quando Cada Caso NÃO é Um Caso. Trabalho apresentado na XXI Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 1998.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6a. ed. Porto Alegre/RS: Artmed, 2005.

LEAL, C. A.; RÔÇAS, G. Sequência didática com um jogo educativo: o Gaia. *In: VI Colóquio Técnico Científico do UNIFOA, 2012, Volta Redonda. Cadernos UNIFOA*. Volta Redonda, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2º Grau Série Formando Professor, 1994.

MACHADO, Igor José de Renó *et al.* **Sociologia Hoje**: volume único. São Paulo: Ática, 2013.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia**. São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2005, n.29, pp.88-107.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucema. Estágio: Diferentes Concepções. *In: Estágio e Docência, coleção docência em formação*. São Paulo – SP: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. Práxis – ou indissociabilidade entre teoria e prática e a atividade docente. *In: PIMENTA, Selma Garrido. Estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* 3º ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**: diferentes concepções. *Revista Poiesis*. Volume 3, Números 3 e 4, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Por que o estágio para quem não exerce o magistério**: o aprender a profissão. São Paulo: Cortez, 2012.

PRADO, Marcos. Estamira. Documentário. 115 min. COR E PB. 35MM. **Brasil**, 2006. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ibuo079DGF8>>. Acesso em: 1 de agosto de 2018.

PRONZATO, Carlos. Acabou a Paz! Isso aqui vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em São Paulo. Documentário. 60 min. COR E PB. 35MM. **Brasil**, 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>>. Acesso em: 10 de setembro de 2018.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A sociologia no contexto das reformas educacionais:** um século de idas e vindas da sociologia no ensino médio (Mimeo). Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade de Brasília, 2002.

SILVA, Afranio, *et al.* **Sociologia em Movimento.** 2a ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2016.

## **A FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFPE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

---

**Caroline Dáfine de Oliveira**

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
E-mail: caroldafine@gmail.com

**Felipe Tiago de Lira Ponce**

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
E-mail: dhrousseau@gmail.com

**Miriam Maria Florencio da Silva**

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
E-mail: miraflorencio@gmail.com

Considerando a importância do ensino da Sociologia para o processo formativo à educação básica, visto a sua capacidade crítica da leitura do mundo, assim como a sua construção de valores associados à democracia, este trabalho teve por objetivo identificar e analisar a percepção dos estudantes e professores acerca do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFPE, bem como, as suas implicações na formação do professor de Sociologia. Portanto, tivemos como referências alguns eixos norteadores desde a percepção docente e discente; o próprio curso de licenciatura em Ciências Sociais; a formação docente; e o ensino da Sociologia.

Ressalta-se que tais eixos supracitados foram resultados das inquietações e constatações decorrentes ao próprio processo formativo, entendendo a disciplina como profícua para se pensar os problemas sociais e sua correlação com a realidade brasileira. Assim como, os problemas atuais as quais enfrentam a Sociologia na política educacional nacional, considerando seu viés ideológico, por exemplo.

A metodologia desta pesquisa qualitativa buscou junto aos docentes e discentes, via aplicação de um questionário, captar qual a percepção destas duas categorias com relação à formação docente. Após a fundamentação teórica e apresentação dos procedimentos metodológicos o estudo deu prosseguimento com

a análise do conteúdo, que teve como objetivo interpretar um conjunto de opiniões a partir das categorias analisadas.

A pesquisa tenta responder algumas questões cruciais, tais como: Teria o curso de Ciências Sociais atendido as expectativas dos licenciandos?; De que forma a estrutura curricular do curso no cotidiano da sala de aula possui conexão com a realidade brasileira?; Em que medida a formação docente oferecida pela universidade prepara para o exercício da profissão? Para tais indagações, o desenvolvimento da pesquisa responde que para os anseios dos graduandos/as, a formação do curso não dialoga de modo satisfatório com a realidade brasileira, ressoando com algumas hipóteses antecedentes à pesquisa, onde questionava-se o maior foco em estudos da literatura internacional, eurocentrada, em detrimento de estudiosos/as brasileiros/as, por exemplo. Desse modo, para os/as pesquisados/as esta hierarquia pode prejudicar na formação de profissionais que mirem dialogar com o seu campo e a realidade do país. Assim, ao se perguntar o que é a educação, a quê ou a quem ela serve, qual seu objetivo e a sua finalidade, conseguimos visualizar que o projeto educacional posto, segue ideologias e interesses diversos, sejam eles políticos, econômicos e sociais que, especialmente nos tempos atuais, ferem os princípios básicos da nossa disciplina.

Concluimos, portanto, que este trabalho buscou contribuir com a produção do conhecimento, não apenas para o graduando em licenciatura e comunidade acadêmica, mas também para toda a sociedade, fortalecendo o debate sobre os desafios dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais, e também revelar que ao lidar com a educação nacional mediante um olhar mercantilista constrói-se desigualdades que perpassam desde a formação docente, a desqualificação da licenciatura e o distanciamento com a realidade brasileira nas escolas públicas do país.

## Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.

BRASIL. **Lei no 9.394/96.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.

BRASIL. **Senado.** Aprovada contratação de empréstimo junto ao Bird para implementação do Novo Ensino Médio. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/04/17/aprovada-contratacao-de-emprestimo-junto-ao-bird-para-implantacao-do-novo-ensino-medio>>. Acesso em: 19 de jun. de 2019.

CASTRO, Amélia. A licenciatura no Brasil. **Revista de História**, v. 50, n. 100. São Paulo, 1974. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/132649/128733>>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso não é um caso: Pesquisa etnográfica e educação. **XXI Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu: set. de 1998. Disponível em: <[https://poars1982.files.wordpress.com/2008/03/rbde10\\_06\\_claudia\\_fonseca.pdf](https://poars1982.files.wordpress.com/2008/03/rbde10_06_claudia_fonseca.pdf)>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra 1996.

INGOLD, Tim. Antropologia não é etnografia. Tradução: Caio Fernando Flores Coelho e Rodrigo Ciconet Dornelles. **E-Disciplinas**, Universidade de São Paulo, s/a. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1862649/mod\\_resource/content/1/Antropologia\\_ao\\_e\\_etnografia\\_-\\_por\\_Tim\\_Ingold%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1862649/mod_resource/content/1/Antropologia_ao_e_etnografia_-_por_Tim_Ingold%281%29.pdf)>. Acesso em 15 de mai. de 2019.

MEDEIROS, Sônia. O desafio da formação de professores no contexto atual e a concepção educacional freireana. **Revista Ciências Humanas**, v.3, n. 3, 2002. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/220/401>>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.

MILLS, Wright. A promessa. *In: A Imaginação Sociológica*, 1959.

SAVIANI, Demerval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do Centro de Educação UFSM**, v. 30, n.2, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735>>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.

UFPE. **Departamento de Sociologia:** Grade curricular. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ds/graduacao>>. Acesso em: 26 de jun. de 2019.



## **DISCUTINDO RAÇA E JUVENTUDE NA ESCOLA: relato de uma experiência do PIBID em sociologia numa escola pública de Juazeiro-BA**

---

**Edmilson Gomes da Silva**

Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)  
E-mail: professoredmilsongomes@gmail.com

**Rosicleide Melo**

Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)  
E-mail: rosicleideamelo@gmail.com

O presente texto vem destacar as reflexões acerca da temática da juventude negra, levando em conta elementos históricos e políticos que permearam e permeiam o racismo estrutural no Brasil. Estas reflexões foram realizadas a partir da experiência do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência em Sociologia da Universidade Federal do Vale do São Francisco- UNIVASF. A ação constituiu-se de uma Mostra realizada em uma Escola Estadual de Juazeiro-BA em referência ao Mês da Consciência Negra.

A construção do procedimento metodológico foi através de aulas expositivas e dialogadas com o intuito de explicar a importância da Sociologia sob a ótica das discussões da História e Cultura Africana e Afro-brasileira como consciência das relações étnico – raciais. O grupo do PIBID/Sociologia com os 7 bolsistas foram organizados em 7 grupos temáticos, sendo que cada grupo na escola ficou dividido com os temas sugeridos: Racismo Estrutural, Racismo Institucional, Estatuto da Igualdade Racial, políticas públicas para as questões educativas nas relações étnico - raciais, religiões de matriz africana no Brasil, representatividade da população negra e a Lei 7.716/89. Em suma, destaca-se uma pesquisa bibliográfica acerca do pensamento sociológico das questões de Raça, Juventude e multiculturalismo à luz da Revisão Literária dos textos discutidos com o aprofundamento teórico das Ciências Sociais durante as aulas de sociologia em uma Escola Pública em Juazeiro-BA com a supervisão do professor de Sociologia. Além dos debates realizados em sala junto aos estudantes do ensino médio, vários

materiais foram produzidos resultando em uma Mostra com exposição de conteúdos e de material artístico.

A história brasileira tem em seu cerne o peso do escravismo, pois somos hoje um país desigual e excludente em vários aspectos (OLIVEIRA, 2018). A escravidão no Brasil é uma das maiores marcas historicamente construída por uma sociedade capitalista colonial e escravista com conflitos nas dimensões econômica, política, cultural e religiosa. Estas duas últimas movidas por diversidades em busca da liberdade dos corpos da população negra na concepção sócio espacial da sociedade no âmbito afro-brasileiro na territorialidade brasileira (NGONHA, 2014). Assim, destaca-se como a liberdade da população negra é uma luta constante por todo processo de um “crime” perfeito criado para aprisionar, oprimir e violentar os povos africanos. Estes ficaram em um abismo com os corpos presos na sociedade brasileira.

A função do Estado é manter a ordem capitalista pautada na exploração; a exploração é mantida por meio da reprodução de ideologias de controle e naturalização das desigualdades sociais e raciais; a educação é um dentre os aparelhos ideológicos do Estado praticante do racismo Institucional (RODRIGUES, 2017).

A Sociologia jurídica foi fundamental no âmbito das políticas públicas no que diz respeito à Educação para as Relações Étnico – raciais no aporte teórico da sociedade, da escola, dos indivíduos, da coletividade e os processos sociais na conquista do Marco Legal com os estudos da história da África, cultura Africana e Afro-brasileira no processo educativo na reflexão sobre as mudanças nas condições sociais, econômicas e políticas. Assim, a conquista da Lei 10.639/03 que se deve, principalmente, ao movimento negro, é acompanhado da necessidade de reformulações no ensino e, conseqüentemente, alterações nos materiais didáticos (OLIVEIRA, 2018).

A Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e inclui, nos currículos oficiais das Redes de Ensinos, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

Posto isto, o ensino de Sociologia tem um papel fundante nas reflexões sociológicas que envolve a história da África, cultura africana e afro-brasileira. Diante disso, nas questões educativas nas relações étnico – raciais, a escola é parte de uma Instituição dos fenômenos sociais para o ensinar/aprender na excelência de um espaço pautado constituído no diálogo da práxis formativa do protagonismo dos sujeitos nos estudos da ancestralidade e a diáspora com o ensino afro-brasileiro na historicidade em bases de igualdade, dos direitos humanos e liberdades fundamentais dos direitos individuais e coletivos na essência de um Estado Democrático de Direito. Por fim, as exposições da Mostra História e Cultura Africana e Afro-brasileira são resultados de uma prática reflexiva de uma ação da Escola e a Universidade, por meio do PIBID.

## Referências

NGOENHA, Severino. **Os tempos da filosofia**. Filosofia e democracia moçambicana. Maputo - Moçambique: Imprensa Universitária, 2004.

OLIVEIRA, Andreza da Silva. Racismo na Escola: A construção da consciência histórica. Associação Nacional de História, XIV. *In: Anais XIV Encontro Regional da ANPUH-RIO Memória e Patrimônio*. Unirio, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <[https://www.encontro2018.sp.anpuh.org/resources/anais/8/1533056418\\_ARQUIVO\\_Artigo-Andressa-Revisado.pdf](https://www.encontro2018.sp.anpuh.org/resources/anais/8/1533056418_ARQUIVO_Artigo-Andressa-Revisado.pdf)>. Acesso em: 01 set. 2020.

RODRIGUES, Ruth Meyre Mota. **Educação para as Relações Étnico – raciais: um termômetro**. Capinas, 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2017.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA FRANCISCO ERNESTO DO RÊGO (ERNESTÃO) EM QUEIMADAS – PB**

---

**Carlos Joseph Ramos Rafael**  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)  
E-mail: carlosjoseph8@gmail.com

A participação inicial dos residentes se deu através da entrada na Escola Francisco Ernesto do Rêgo (Ernestão) localizada em Queimadas - PB a partir de setembro de 2018 (início das observações) e segundo o calendário do programa da residência pedagógica.

No início de 2019, e com base ao calendário proposto pela Secretaria de Educação da PB, o contato inicial ocorreu com o planejamento escolar. Os residentes experimentaram a vivência em três dias de reuniões acompanhando o cronograma da escola e as atividades a serem executadas ao longo do ano. Nesse primeiro momento houve a oportunidade de vivenciar interações com a maioria dos funcionários e professores de outras disciplinas, além de verificar como ocorre o manejo de divisão de turmas e horários para a escala das aulas aos preceptores. Interessante perceber desde já esse momento como algo com bastante tensão e aguardo por partes dos preceptores, inclusive por mim. Pois as disciplinas e horários decididos ali serão seguidos durante todo o ano letivo.

Após as turmas serem distribuídas, os residentes foram escalados para a preparação dos planos de aula, e a execução das suas primeiras regências e orientações foram realizadas no desenvolvimento das aulas.

Na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) a formação continuada da Residência Pedagógica (RP) foi ministrada pela coordenadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Jussara Bélens. Eu, Carlos Joseph, fui o preceptor que acompanhou esses residentes em suas primeiras experiências com o ensino. Fiquei responsável por 10 residentes a serem distribuídos em turmas e séries diversas. Nessa distribuição algumas dificuldades foram surgindo, incluindo a disponibilidade de horário da residência com o horário do próprio curso de licenciatura de Sociologia.

Leitura e discussões de textos compuseram a formação continuada ao projeto da residência pedagógica, além de orientações sobre práticas metodológicas, com recursos audiovisuais e discussões em rodas de conversa, propiciando diretrizes para uma boa sinergia dos residentes ao curso de licenciatura em Sociologia e às atividades da regência na Escola “Ernestão”. Todas essas reuniões ou formações ocorreram na própria Universidade que os residentes cursavam seus cursos de licenciatura em Sociologia.

Atividades extraclases também ocorreram. Ainda em 2018, no município de Areia – PB visitamos uma feira de Ciências da Escola Carlota Barrera que também fazia parte do programa residência pedagógica. Nessa oportunidade, tivemos um excelente contato com estudantes, bem como, professores e funcionários que promoveram o evento. Além de fomentar uma maior interação entre os próprios residentes, preceptores e a coordenadora do projeto, Prof<sup>a</sup> Jussara. Aproveitamos a oportunidade e visitamos os principais pontos históricos da cidade, desenvolvendo ainda mais uma interação nas atividades coletivas que se iniciavam.

Em 2019, congressos e eventos diversos compuseram a formação dos residentes, dentre alguns cito o I CONANE (Conferência Nacional de Alternativas Para Uma Nova Educação); IV Abril Indígena: Diversidade Cultural e Direitos dos Povos Indígenas; IV CONAPESC Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino de Ciência; VI CONEDU Congresso Nacional de Educação; VII Encontro de Iniciação a Docência da UEPB; II Semana de sociologia da UEPB.

Na Escola Ernestão, os residentes desenvolveram três projetos interdisciplinares, o primeiro foi em parceria com os professores de filosofia Robertina Teixeira e Josenildo Marques em que foi confeccionado banners sobre o tema da Reestruturação Produtiva e as novas formas de Fordismo; o segundo se deu pelo acompanhamento e desenvolvimento artístico de alguns talentos de estudantes do ensino médio que culminou na amostra da semana da Consciência Negra em novembro de 2019, havendo exposição fotográfica, poética e musical; um terceiro projeto foram oficinas de xadrez com a parceria do professor de matemática Cláudio Teodista e estudantes do programa de residência pedagógica

em matemática, elevando o trabalho realizado a um grau interdisciplinar com disciplinas pouco afins, no caso de sociologia e matemática.

A principal função da residência foi tentar promover o amadurecimento aos residentes da prática em sala de aula em comunhão com os estudos na UEPB. Pois, é relatado com certa frequência um hiato que ocorre entre a docência no ensino superior e a docência no ensino básico.

Ao passo do desenvolvimento da RP (Residência Pedagógica) observei evoluções diferentes e gradativas na gestão de sala de aula. Alguns residentes esboçaram resistências à prática de ensino que compõe o processo de transição para efetiva regência. Outros, de forma bastante lúcida e eficaz assumiram a regência de sala prontamente solicitada. Entendo que isso não traduz hierarquizações de “manejo de sala de aula”, mas acredito que são etapas que devem ser respeitadas e acompanhadas em seus processos, pois verifiquei que residentes que demoraram a “assumir a aula”, depois desenvolveram didática e prática até mais do que aqueles que de prontidão incorporaram a regência. Esse fato é importante mencionar.

Evidenciei relatos de experiências dos residentes sobre as seguintes questões: dificuldades com faixas etárias diversas, desenvolvimento do conteúdo de sociologia que vai além de objetivar uma formação cidadã ou um ensino histórico da disciplina. Esse pensamento era comum a quase todos os residentes, pois havia a interpretação do ensino de sociologia como um apêndice ou um ensino de história da sociologia.

O fato de “estar lá”, como relata a antropologia clássica, traz percepções e compreensões do que realmente o processo da residência pedagógica mobiliza. Ao utilizar os instrumentos ou abordagens através da “imaginação sociológica” (C. Wright Mills) estabelecendo conexões de indivíduos com sua sociedade e o processo de “desnaturalização” do que nos é “familiar” os residentes foram orientados em caminhos e especificidades que a disciplina precisa promover para ter uma identidade definida diante das demais ciências humanas como filosofia, história e geografia.

O programa da residência pedagógica cumpriu um papel fundamental na formação do licenciado em sociologia escolar. Pois ao aproximar a trajetória e a vivência acadêmica com a prática constante e intensa de sala de aula possibilitou

que o aluno, o residente, o preceptor e o coordenador tivessem um maior acesso ao processo de ensino de sociologia na educação básica. Promovendo assim, uma maior abertura e possibilidade estudos e pesquisas na área de sociologia da educação e prática de ensino específico ao currículo de sociologia.

Os pontos negativos da experiência da residência pedagógica foram apenas referentes aos limites de tempo do projeto, pois percebi a necessidade de uma maior ambientação na escola dos residentes para que a evolução deles seja acompanhada de forma mais eficaz. Houve ainda pontos de contato ou “crises” no desenvolvimento da regência, mas, essas, foram cruciais para a emancipação do residente na busca da sua autonomia.

O relato de experiência do residente, do preceptor e da coordenação da RP espera que se tornem evidências factuais da necessidade de se intercalar a teoria e a prática de novos projetos que encampem realidades como essas, e ainda, licenciaturas que comunguem com a disciplina de Sociologia.

## Referências

- COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade/** Cristina Costa – 3 ed. Ver e ampl. – São Paulo: Moderna, 2005.
- CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX.** 3 ed., Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- FELDMAN-BIANCO, Bela. **A Antropologia das sociedades contemporâneas/organização e introdução.** São Paulo: Global, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido,** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- GEERTZ, Clifford. **O saber local.** Petropolis: Vozes, 2000 (3.ed.)
- GUIMARÃES NETO, Euclides. **Educar pela sociologia: contribuições para a formação do cidadão.** Belo Horizonte: RHJ, 2012.
- MACHADO, Igor José de Renó. **Sociologia Hoje: o ensino médio, volume único,** 2 ed. São Paulo: Ática, 2016.
- PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola,** 2. Ed., 3ª impressão. – São Paulo: Contexto, 2016.

## **PRÁTICAS DE ENSINO: uma discussão a partir da experiência de intervenção sociológica vivenciada na Escola Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó**

---

**Maria Cleovania de Souza Silveira**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
(UNILAB)

E-mail: cleovaniasilveirateen@gmail.com

**Joana Elisa Röwer**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
(UNILAB)

joanarower@unilab.edu.br

Este trabalho é um fragmento dos relatos de experiências das práticas pedagógicas que foram vivenciadas no decorrer do ano de 2017, através do Estágio Supervisionado I, realizado na Escola de Ensino Médio Dr. Brunilo Jacó, localizada no município de Redenção-Ce. Tendo como objetivo, o destaque da importância e atuação de estudantes de graduação do curso de Sociologia nessa instituição de ensino básico. O Estágio Supervisionado do Curso de Sociologia da UNILAB, divide-se em três ciclos: Observações/intervenções, Observação/coordenação Pedagógica e Regência.

A metodologia aplicada neste trabalho se desenvolve em primeiro momento no caráter empírico, relacionadas a um olhar sobre as práticas de docência realizadas na escola Brunilo Jacó. Onde se buscou descrever as experiências acerca do trajeto em sala de aula, a partir das observações da prática do professor e os outros agente da educação da escola.

A disciplina Estágio Supervisionado I/Observação, que teve como objetivo observar a escola, ter um olhar atento aos sujeitos e espaços do ambiente escolar, e a partir disso realizar uma intervenção, de forma a não mudar ou a invadir o convívio e a metodologia pedagógica utilizada pela escola. Éramos no total de oito estagiários do curso de Sociologia, distribuídos nos turnos manhã e tarde. A intervenção a ser realizada teve uma abrangência maior do que a que esperávamos, sendo necessário um grande evento que atendesse os diversos temas que por nós foram levantados. Ao apresentar a ideia ao diretor e o pedindo



para realizá-la, demonstrou bastante entusiasmo com nossa ideia, por ser uma oportunidade dos alunos terem contato com discussões feitas por professores da universidade. A intervenção deveria ser realizada nos dias livres, que não acontecia nenhum outro evento na escola, assim os dias decididos e definidos para a intervenção foram 19, 20 e 22 de junho de 2017. Lançamos como tema para a intervenção a “Semana de Sociologia da Escola Dr. Brunilo Jacó”, em parceria com a UNILAB e o curso de Sociologia.

A Semana de Sociologia, aconteceu nos turnos manhã e tarde, contando com a participação dos alunos no contraturno. A programação prevista abordaria os clássicos da Sociologia, mas se fez necessário falar sobre outros sociólogos por não ser muito falados na escola, apresentamos Amílcar Cabral por ser um sociólogo africano, Harriet Martineau por ser a primeira socióloga mulher, e Pierre Bourdieu por ser um dos grandes sociólogos da atualidade. A fim de aguçar o interesse e a Imaginação Sociológica dos alunos, nos caracterizamos de - Karl Marx, Amílcar Cabral e Harriet Martineau, falando de suas teorias em primeira pessoa. Foi um momento de aprendizado e de descontração, onde os alunos tiveram um contato com a teoria sem se sentirem entediados ou aborrecidos, com discussões bastante produtivas, a educação libertadora que Freire (1987) nos fala.

Um dos pontos que foi percebido que também merecia nossa atenção e se fazia necessário lançar o debate, era no tocante às questões LGBTQI+. Foi percebido que existia um certo preconceito por parte de alguns alunos para com seus colegas que se auto afirmam como gays, lésbicas, embora que de forma dissimulada, branda, simbólica, apresentada pelo Sociólogo Pierre Bourdieu (2012) como violência simbólica. Sendo os temas das palestras escolhidos de acordo com as observações feitas por nós estagiários, e os palestrantes convidados foram professores doutores da UNILAB. A fim de proporcionar um contato com o espaço da universidade, levamos os alunos para conhecer a UNILAB, instigando a vontade deles de concluir o ensino médio, e ingressar em uma universidade. Também teve um momento cultural, onde aconteceram apresentações musicais

do grupo formado por estudantes guineense e brasileiros e aula de danças ensinada por um estudante sãotomense da UNILAB.

O estágio supervisionado I, a partir da intervenção e o lançamento da Semana de Sociologia, nos proporcionaram um olhar instigante a partir das observações na escola Dr. Brunilo Jacó, o qual foi de grande importância, de aproveitamento e de conhecimento, sendo uma experiência única e gratificante para nosso desenvolvimento acadêmico. A intervenção na escola Brunilo Jacó, foram três dias de construção de conhecimento mútuo para todas as partes envolvidas, estagiários, alunos e professores universitários, adquirimos uma bagagem a mais de saber.

A intervenção fez tanto sucesso e diferença na escola, que no ano seguinte, em 2018, ao voltarmos a escola para a realização do Estágio III, nos foi apresentado que o evento estava como componente do calendário escolar, o transformando em um projeto fixo da escola. A sua II Edição aconteceu no mês de Abril, nos dias 11, 12 e 13, bem mais abrangente, mas seguindo a mesma ideia que a I, tendo uma maior participação no número de alunos. Os debates foram riquíssimos, houve muita participação dos alunos, que se mostraram bastante curiosos e interessados em saber sobre os diversos temas abordados. Sendo também um sucesso, onde tanto os alunos, nós estagiários, como os professores da universidade saímos satisfeitos com os debates que ocorreram e com os grandes aprendizados adquiridos.

Acreditasse que alcançamos nossos objetivos, o de fazer com que os alunos sentissem o interesse pela sociedade que estão inseridos, e plantar uma pequena semente em cada um/uma da imaginação sociológica.

## Referências

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Bertrand Kühner. 11o ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

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

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Tradução de Waltensir Dutra. 1982.

## **O PIBID DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E OS AVANÇOS**

---

**Vanessa Ferreira de Jesus**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

E-mail: vvaldes27.uerj@gmail.com

“lavar as mãos do conflito entre os poderosos e os impotentes significa ficar do lado dos poderosos não ser neutro. O educador tem o dever de não ser neutro.”

Paulo Freire

Esse trabalho foi pensado como oportunidade de relatarmos a nossa experiência acadêmica no recente Programa de Iniciação à Prática Docente (PIBID) do curso de Ciências Sociais (Licenciatura) da Universidade do Rio de Janeiro (UERJ), no Colégio Pedro II – Centro, que durante o desenvolvimento do projeto percebemos que a prática pedagógica a freiriana aliada à pesquisa, no Ensino da sociologia na Educação Básica é uma estratégia adequada ao saber escolar para que possamos compreender e instrumentalizar as concepções dos alunos em relação: desejos, olhares e ensejos. Ao desenvolver essas potencialidades do pensar sociológico e o despertar do olhar crítico e consciente sobre a realidade a qual estão inseridos. O objetivo desse artigo é apresentar a importância do Ensino de Sociologia na Educação Básica e a pesquisa ressaltando que a Sociologia supera limites de uma disciplina indivisível a auxilia os alunos a pensarem crítico e cientificamente.

Este trabalho visa apresentar as experiências vivenciadas sobre os saberes e práticas sociológicas entre o diálogo muito bem fomentado: da teoria e da prática docente e o aprendizado enquanto licencianda de Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e aspidiana voluntária em atuação no Colégio Pedro II – Campus Centro, no Rio de Janeiro -RJ. Buscamos apresentar o contexto escolar e a realidade social a partir dos olhares, dos desejos e ensejos da Sociologia com a finalidade de desenvolvermos as aulas de Sociologia com afetividade.

Quando mencionamos afetividades, ressaltamos que a Professora Doutora Tatiana Bukowitz realiza esse trabalho com as turmas de 6º ano do Ensino Fundamental e 1ª Série do Ensino Médio. A professora Tatiana estimula seus alunos a desenvolverem trabalhos teóricos que fazem relação direta com a prática e o cotidiano que os alunos vivenciam e esses trabalhos produzidos pelos discentes do Colégio Pedro II – Centro são utilizados pela docente como métodos avaliativos para esquadrihar o nível de assimilação do conteúdo por suas turmas.

Para nós licenciandos em Ciências Sociais e participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a questão do conhecimento passa por uma linha tênue entre o aprendizado da bagagem teórica e o campo da prática. Esse fio condutor entre o campo da teoria e das práticas vivenciadas na Universidade e nas Escolas parceiras do programa federal tem como objetivo a qualificação do futuro professor e da formação continuada do professor em exercício na escola básica.

O PIBID é um projeto administrado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e tem como objetivos:

- Incentivo a formação docente em nível superior para educação básica;
- Contribuição da valorização do magistério;
- Elevar a qualidade de formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a educação superior e a de base;
- inserção de licenciandos no cotidiano de escolas de rede pública de educação a fim de acrescentar experiências práticas teóricas, metodológicas, tecnológicas e interdisciplinares.

O Programa Institucional de Bolsas à Iniciação à docência permite que os estudantes licenciandos vivenciem a rotina do ambiente escolar durante sua formação. Os licenciandos adentram as Instituições parceiras do programa e da Universidade e realizam tarefas de observação participante daquele cotidiano, tarefas que contribuam para assimilação dos conteúdos trabalhados em sala de aula na disciplina de sociologia.

A educação pública é o que a maioria dos cidadãos brasileiros tem acesso, o professor e Patrono da educação, no Brasil Paulo Freire a chamava de Escola Cidadã. Com o nosso olhar empírico sob o projeto ressaltamos que a nossa participação consiste também em uma experiência popular, onde valoriza a prática docente, a escola pública e de qualidade. Nela compreendemos e aprendemos os conceitos de ensinar e educar e nesses termos o Colégio Pedro II possui excelência.

É difícil estabelecer um perfil do aluno do Colégio Pedro II já que esta atende a diferentes modalidades de ensino e abrange um número elevado de aluno vindo de diversas localidades da Cidade do Rio de Janeiro e de municípios da Região Metropolitana. Porém, percebemos em sua grande maioria as inquietações da juventude e a vontade de se expressarem tanto político como afetivamente.

A equipe aspidiana do Colégio Pedro II – Centro fora composta por dez licenciandos, entre eles oito bolsistas e dois alunos voluntários do projeto PIBID. No decorrer desse artigo desenvolveremos o pensamento crítico que foi primordial para que nós nos percebêssemos com agentes ativos da construção coletiva de nossa Sociedade pós contemporânea e o papel fundamental da escola pública (Colégio Pedro II) neste processo.

A sociologia na Educação Básica, no Pedro II é trabalhada só sentido de desnaturalizar a vida social e causar o estranhamento de suas visões de mundo. No período da realização do Projeto os conteúdos de sociologia foram trabalhados a partir: de conceitos, temas e teorias utilizando a multidisciplinaridade e outras estratégias para o seu Ensino e a sua relação direta e indireta com outras disciplinas, como por exemplo, literatura, biologia, história, artes, geografia entre outras.

Ressaltamos que o nível teórico das aulas devido conhecimento da professora regente é algo extraordinário. Pois, muito dos conteúdos abordados em sala em temáticas tão banais para um curso de Ciências Sociais, eu enquanto graduanda, conteúdos como esses e com essa intensidade não eram ministrados.

A experiência como licencianda voluntária no PIBID como campo de observação da teoria e da prática em sociologia, na Instituição Colégio Pedro II nos proporcionou ter contato com uma produção acadêmica incrível e com um

volume considerável. Podemos citar nossas produções: minis artigos, materiais didáticos (folhinhas didáticas usadas em sala de aula) e o auxílio na elaboração de questões de provas. O contato com esse universo foi algo muito gratificante e de um enriquecimento cultural e acadêmico.

Compreendemos que todo pibidiano/licenciando deve ter em mente é o fato de que ser professor não é somente ensinar ou transmitir conhecimento de forma bancária, como diz Paulo Freire, mas para além da aplicação de métodos de ensino e aprendizagem, pontos que se voltam somente para dentro de sala de aula, também é fundamental enxergar na escola o seu campo de pesquisas. Quanto mais existir pesquisadores nas escolhas mais vai existir possibilidades de aperfeiçoamento. A técnica de ensinar e aprender são processos harmônicos da função do educador.

Em Freire, compreendemos que o ato de educar e aprender é um ato contínuo, pois nesse método, aprende-se a ensinar e é ensinando, fazendo essa troca é que aprendemos a dialogar. Ressaltamos que não há aprendizado sem troca, sem diálogo e nesse sentido devemos respeitar a bagagem que nos é fornecida, tanto da Universidade, quanto no Campo de pesquisa do projeto e dos alunos. O ensinar e o aprender é um processo epistemológico crítico na dialética freiriana. Como abordamos no parágrafo acima em não aprendizado sem troca, sem diálogo e esse processo só é viável devido ao processo histórico.

Em Sposito (2003), entendemos os processos que ocorrem dentro da realidade escolar e em seu entorno. No ponto de vista da autora, a ideia é estimular o olhar para a escola como o próprio objeto de pesquisa e evidencia a necessidade do professor de se posicionar na escola também como pesquisador dos processos decorrentes dela. Dessa forma, com professores pesquisadores uma única escola pode ser observada e compreendida por diferentes olhares. De um lado, os estudos da sociologia da educação que partem de uma perspectiva escolar e outro talvez, a sociologia da escola, que se torna ponto de análises sociológicas desde sua localização, sua integração social, suas reproduções, sua função social no seu entorno e etc.

O professor, ao assumir sua função também de pesquisador precisa olhar para os alunos, seu comportamento e suas relações e pensar em até que ponto pode-se haver por parte da escola um posicionamento que esteja inteiramente ligado à função de provocar mudanças tanto no interior da escola como no exterior. Se colocar como pesquisador tendo seu objeto de pesquisa a própria escola, é manifestar a própria distinção entre a categoria analítica – Escola – e a categoria empírica – Escola como objeto de investigação. Para além das questões escolares, a autora também afirma que na escola ocorrem processos e fenômenos que invadem seu interior e que precisam ser investigados. O professor precisa aprender a apurar seu olhar como pesquisador e compreender o quanto é importante analisar esses dados com a possibilidade de produzir novos conhecimentos a respeito da escola.

É importante que no processo de formação de professores, na própria licenciatura eles sejam encorajados a adotar a função de pesquisador para além do exercício do ofício de ensinar. É por esse motivo que a licenciatura é um momento fundamental na vida do graduando que escolhe também a profissão docente. É o momento em que o estudante começa a entender melhor a realidade escolar e percebe que sempre haverá a necessidade buscar novos caminhos e pensar em novas estratégias de ensino. No caso dos alunos de Ciências Sociais, é importante que no seu processo de formação haja boa fundamentação teórica e metodológica. Esse estudante e futuro professor de sociologia precisa ter em mente a importância do ensino de sociologia na educação básica.

A experiência do licenciando, ao fazer parte no Programa de Formação à docência, é considerada fundamental para melhoria na formação dos futuros professores. De acordo com Gonçalves e Lima Filho, O PIBID tem como objetivo aproximar o aluno pibidiano do saber profissional, ou seja, à prática docente, aprendendo assim: estratégias, metodologias, pesquisas e o vivencia do espaço da sala de aula, tudo isso com o licenciando acompanhando e observando as atividades do cotidiano docente.

O aspirante a docente de Sociologia precisa, antes de tudo, compreender que a apuração desse olhar sociológico deve começar por si mesmo. Compreender

a responsabilidade e a dificuldade que é ajudar o aluno a substituir o senso comum por um conhecimento que seja fundamentado cientificamente.

As experiências vivenciadas por meio do programa de iniciação à docência. A experiência como licencianda voluntária no PIBID como campo de observação da teoria e da prática em sociologia, na Instituição Colégio Pedro II nos proporcionou ter contato com uma produção acadêmica incrível e com um volume considerável. Podemos citar nossas produções: minis artigos, materiais didáticos (folhinhas didáticas usadas em sala de aula) e o auxílio na elaboração de questões de provas. O contato com esse universo foi algo muito gratificante e de um enriquecimento cultural e acadêmico.

Compreendemos que todo pibidiano/licenciando deve ter em mente é o fato de que ser professor não é somente ensinar ou transmitir conhecimento de forma bancária, como diz Paulo Freire, mas para além da aplicação de métodos de ensino e aprendizagem, pontos que se voltam somente para dentro de sala de aula, também é fundamental enxergar na escola o seu campo de pesquisas. Quanto mais existir pesquisadores nas escolhas mais vai existir possibilidades de aperfeiçoamento. A técnica de ensinar e aprender são processos harmônicos da função do educador.

Percebendo a importância do Programa Federal e a prática docente no ensino de sociologia, ressaltamos neste estudo, que a prática docente aspidiana nos influenciou nas teorizações dos participantes sobre a possibilidade de ensinar sociologia nesse contexto do pensamento crítico que neste momento de nossa Sociedade se faz tão necessário.

A teoria é utilizada em referência aos conhecimentos dos participantes e dos pesquisadores, torna-se necessário fazer uma distinção entre a visão do senso comum e a visão da academia. Para as teorias pessoais de um professor referem-se ao conhecimento que o professor traz consigo e advém das experiências pessoais como pais, professores ou alunos; do conhecimento transmitido por outros, formal ou informalmente; e dos valores sobre o que é bom ou ruim certo ou errado no que concerne à vida em geral e mais especificamente à educação. As



teorias academicistas podem ser definidas mais simplesmente como o que os especialistas dizem sobre determinado objeto, assunto ou situação.

A experiência do PIBID caracteriza-se como um momento de extrema importância na e para a formação do profissional docente, pois propicia, aos estudantes de licenciaturas em formação que ainda não exercem a profissão, os primeiros contatos com a prática profissional, proporcionando-lhes uma visão geral dos fatores que podem influenciar o seu trabalho. Desse modo, a vivência do Programa de Iniciação à Docência é uma forma de diminuir a distância entre a teoria ensinada na graduação e a prática realizada nas Instituições de Ensino e até mesmo nos estágios obrigatórios.

No que diz respeito à relação dos alunos com os estagiários, esse é um ponto que não tem como deixar passar despercebido. Percebe-se que há a necessidade de que os alunos desenvolvam um novo olhar a respeito dos estagiários. É preciso estabelecer um diálogo que faça com que os alunos enxerguem os estagiários como aliados no processo de ensino e aprendizado. Somente com o diálogo é possível resolver quaisquer conflitos ou atritos que haja entre os envolvidos.

Diante do exposto, percebe-se que, qualquer que seja a proposta Pedagógica das de uma escola pública e de referência para a classe média carioca, a intenção é tornar o ensino da sociologia mais significativo para os alunos, diminuindo ou extinguindo a frustração tanto de professores quanto de alunos. Para tanto, faz-se necessário que o conhecimento dos professores seja considerado no momento da elaboração de currículos, pois eles conhecem mais profundamente a realidade na qual atuam. Além disso, O Colégio Pedro II deve se ressignificar, na forma de atender ao conteúdo pedido e que contemple toda a comunidade escolar, pois em momentos caóticos e sombrios é necessário evitarmos o embate político de nossa correlação de forças e ganharmos lá na frente do que sofreremos suscetíveis ataques e desgastes na defesa de nossos ideais educacionais e sociais.

O PIBID possibilita aos aspirantes/licenciandos uma reflexão crítica sobre a teoria e prática docente de um professor de sociologia, o que nos possibilita desenvolver habilidades para serem usadas no futuro durante o exercício da prática

docente. Salientamos que durante as experiências vivenciadas como voluntária do projeto PIBID, passamos por um processo de desconstrução da visão da prática docente, onde observamos e contribuímos com: planejamentos de atividades, preparo de materiais didáticos, postura, contato com os alunos da Instituição (Colégio Pedro II), além nosso desenvolvimento acadêmico-científico educacional.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 29. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 34. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Professora sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 24. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Partir da infância: diálogos sobre educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação: (diálogos)**. 3. ed. v. 2. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernadete A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas/SP: Papirus, 2016.

SPOSITO, M. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. **Revista USP**, n. 57, 2003. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i57p210-226>

VERHAEGHE, Jean-Claude *et al.* **Praticar a Epistemologia**. Um manual de iniciação para professores e formadores. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

## **PROFESSORES FORMADORES DAS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS SOCIAIS E SUAS PROFISSIONALIDADES**

---

**Fabiana Conceição Ferreira de Lima**

Secretaria de Educação – PE

E-mail: fabiana.ferreira08@gmail.com

Este resumo se trata de um recorte da minha tese de doutorado intitulada “Construção das Identidades Profissionais dos Professores Formadores das Licenciaturas em Ciências Sociais”. Tendo em vista que, as reformas educacionais estabelecidas nas duas últimas décadas conferem ao professor importante papel na melhoria do processo educativo (LDB, 1996), a formação do professor tem encontrado lugar de destaque na agenda das reformas educacionais. Estas novas exigências profissionais trazem consequências diretas para o processo de formação que ocorre nas universidades. O licenciado em Ciências Sociais, futuro professor de Sociologia, tem como responsabilidade enfrentar questões referentes à sua realidade e, para tanto, os cursos de Licenciatura em Ciências Sociais têm como proposta fornecer a estes alunos um saber profissional sobre sua área de atuação que os possibilite tomar decisões adequadas ao seu trabalho. Diante desse contexto surge a indagação sobre como esses professores estão sendo formados, bem como, sobre quem são os professores responsáveis por suas formações.

Fica patente, assim, a importância do professor formador, pois sua atuação se constitui como ponto central na construção do conhecimento profissional do futuro professor de Sociologia no Ensino Médio. No caso deste trabalho, o formador é o professor que ministra aulas nas licenciaturas em Ciências Sociais/Sociologia.

Buscou-se, assim, refletir sobre questões relativas à construção da identidade profissional do professor formador de professores de Sociologia do Ensino Médio, temática ainda pouco aprofundada no quadro das pesquisas da área. Além de conhecer quem são os professores que ministram aulas nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais, importa entender como desenvolvem seu trabalho e como concebem seu papel de formador.

Os interesses e objetivos de investigação direcionaram a uma pesquisa de caráter qualitativo, tendo sido selecionados como objetos de análise os documentos oficiais relacionados tanto ao ensino da Sociologia no Ensino Médio, quanto os referentes ao ensino superior, em especial as licenciaturas em Ciências Sociais, os projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Licenciatura em Ciências Sociais e entrevistas, semiestruturadas, com professores formadores das seguintes instituições de ensino superior: Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Estadual de Londrina (UEL). As entrevistas foram analisadas pela perspectiva da análise do discurso de Norman Fairclough (2001), segundo ele, o uso da linguagem é uma forma de prática social, um modo de ação em relação dialética com a estrutura social, por estar moldado e delimitado, sendo socialmente constitutivo e contribuinte de todas as dimensões da estrutura social.

O conceito de professor “formador” é recente na literatura sobre formação de professores; surge no início da década de 1970 na França, e se refere aos “profissionais envolvidos nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividades docentes” (MIZUKAMI, 2005, p. 69).

Sendo a licenciatura o espaço de referência desses formadores, o ofício desse professor é baseado na compreensão das dimensões individuais e coletivas da aprendizagem inseridas em contextos que se modificam social e historicamente e que não se relaciona apenas à formação do outro, mas à formação de si mesmo envolvendo um processo contínuo de autoformação. De acordo com Pimenta (2012), no processo de formação dos professores há que se considerar não apenas os conhecimentos específicos da área do saber, como também os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos advindos da prática (reflexão sobre o seu fazer).

No contexto de formação do formador, vale destacar que a formação desses profissionais abrange: a participação na discussão e organização do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso; conhecimento do conteúdo específico; conhecimento do conteúdo didático; conhecimento dos contextos formativos

escolares (funcionamento das escolas e suas dinâmicas e a organização do trabalho escolar); conhecimento contextualizado historicamente e fundamentado nas políticas públicas educacionais e nas teorias que as embasam (que no Brasil seria tarefa das licenciaturas).

O professor formador, ao realizar sua atividade docente, tem responsabilidade na formação dos futuros professores, ou seja, no trabalho que esse professor irá exercer. Essa responsabilidade está estreitamente relacionada com a constituição da profissionalidade, pois os licenciandos se respaldam nas posturas de seus formadores, sejam elas positivas ou não, para o exercício da sua profissão. Aliás, por formar outros professores, é necessário que o formador seja sempre um aprendiz da sua profissão.

No que concerne às especificidades em ministrar aulas na licenciatura em Ciências Sociais, embora os entrevistados reconheçam sua existência, a mesma aula ministrada no bacharelado é igualmente ministrada na licenciatura, visão que é partilhada pela maioria dos entrevistados.

Assim, a construção da profissionalidade docente dos entrevistados além de variar quanto a ser professor no bacharelado nas Ciências Sociais e ser professor na licenciatura em Ciências Sociais, também varia no contexto dessa última quanto à prática docente, visto que há os que, embora percebam distinções entre os cursos, não fazem diferença entre as aulas que ministram em cada um deles.

Essas construções diferenciadas da profissionalidade estão relacionadas aos tipos de saberes que são tomados como importantes por cada professor, saberes que são apreendidos no percurso formativo de cada sujeito e revelam suas percepções como formadores.

## **Referências**

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei No. 9.394/1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: UNB, 2001.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Aprendizagem da Docência: professores**

formadores. *In*: ROMANONSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. J. (Org.). **Conhecimento Social e Conhecimento Universal**: aulas, saberes e políticas. Curitiba: Champagnat, v. 5, p. 69-80, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores**: unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

## **A FORMAÇÃO DOCENTE DO CIENTISTA SOCIAL NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE SOCIOLOGIA: a importância do Estágio Supervisionado em Ambiente Escolar no Município de Igarapé-Açu/PA**

---

**Luana Nery Fonseca**

Universidade do Estado do Pará (UEPA)

E-mail: Luananerys3@hotmail.com

**Beatriz Monteiro Coelho**

Universidade do Estado do Pará (UEPA)

E-mail: Bbs.bia@hotmail.com

O presente estudo objetiva analisar a importância do estágio supervisionado aos futuros cientistas sociais, como ferramenta complementar entre teoria e prática, e perceber como a professora graduada em Ciências Sociais desenvolve suas atividades em sala de aula entre os alunos de ensino médio em Sociologia, e por meio disso, perceber as ferramentas e estratégias aplicadas no processo de ensino/aprendizagem de sociologia e visualizando sua importância enquanto disciplina.

Mediante isto, a análise irá se debruçar da experiência realizada na referida escola do ensino médio, desenvolvendo os conhecimentos teóricos e aplicando-os na prática, para desempenhar as atividades em sala de aula como professoras estagiárias a adquirir novos conhecimentos e experiência profissional no processo de aprendizagem.

Assim, visualiza-se a importância do Estágio Supervisionado e contribuições no processo de formação docente, ao visualizar na prática como a professora de sociologia manuseia suas aulas, atividades e as ferramentas utilizadas entre os alunos e assim, traçar experiências além de teorias em sala de aula na academia.

No decorrer do Estágio e acompanhando a professora em suas atividades nas turmas de ensino médio, a metodologia utilizada consiste na técnica da observação participação, no entanto, não éramos apenas observadoras naquele espaço, pois também ocorreu a interação no momento das aulas com os alunos por meio do auxílio da professora supervisora. Dessa forma:

A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais importante e evasivo na vida real (MINAYO, 1994, p. 55-60).

Neste sentido, no decorrer do estágio e em interação naquele espaço, foi possível observar e conhecer como a professora de Sociologia direcionava suas aulas entre os alunos de ensino médio e assim, associando conhecimentos na prática em consonância com o teórico, no processo de formação acadêmica.

Este trabalho fundamenta-se no relato e experiência vivenciada no Estágio Supervisionado em uma escola pública. O estágio encaminhou-se em observações nas aulas de Sociologia, e por meio disso, conhecer o espaço escolar e as ferramentas de auxílio da professora supervisora no manuseio da disciplina, e no segundo momento, a regência para ministrar na prática uma aula e vivenciar além da teoria à docência.

Nessa perspectiva, nas aulas e observações, destacou-se a boa relação entre os alunos com a professora, sendo de grande proximidade e respeito, proporcionando também um elo de maior interação dos alunos com a disciplina e o conteúdo ministrado, na qual eles comparavam suas realidades ao assunto. Nesse sentido, a sociologia “passa a ser aquele que buscará compreender a realidade social de uma maneira disciplinada, uma vez que esta atividade possui uma natureza científica” (CUNHA, 2010, p. 12).

Nas aulas, a primeira semana já ocorria seminários sobre os estados e as instituições sociais. Além de seminários, as ferramentas para o seu auxílio estavam o quadro para anotações dos conteúdos, seu caderno de anotações, o caça palavras para reforçar os assuntos e apostilas. Uma importante técnica também por ela utilizada consistia na recapitulação dos assuntos, para ajudar e facilitar a compreensão dos alunos e a roda de conversa.

Por meio disso, pode-se visualizar que a boa relação entre aluno/professor e as ferramentas utilizadas, contribuía para que a disciplina de sociologia se tornasse importante e estimulasse nos alunos uma visão ampla das relações que



os rodeiam, seja no seu espaço escolar e além dela, passando assim, a dinamizar as aulas com as contribuições dos alunos, por meio de sua realidade.

Assim, as observações, a regência e os momentos de interação naquele espaço, enriqueceram o nosso olhar profissional e de futuras professoras, a perceber as ferramentas por ela utilizadas e importância da disciplina e colocá-las nas práticas enquanto estagiárias e professoras.

Tendo como foco analisar a importância do estágio supervisionado e conhecer como a professora de sociologia direcionava suas aulas nas turmas de ensino médio, foi possível perceber a relevância da mesma, enquanto mecanismo prático de observar como a professora supervisora desenvolvia suas aulas, se detendo de ferramentas e atividades como caça palavras, seminário e rodas de conversas como estratégias para apreensão dos conteúdos e ouvir de seus alunos a compreensão deles de acordo com suas realidades.

Assim, as observações, as interações nesse espaço e o momento da regência proporcionaram contribuições profissionais na formação acadêmica, a conhecer possíveis formas de ministrar as aulas e ferramentas que auxiliem no momento da aula, colocando sempre em atuação a teoria e a prática, como mecanismos importantes no processo de ensino/aprendizagem.

## Referências

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **Sociologia da Educação**. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2010.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Cecília de Souza (organizadora); CRUZ NETO, Otavio. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ. Ed. VOZES, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 - 4, pp.5-24, 2005/2006.