

O PIBID/SOCIOLOGIA COMO ESPAÇO AGLUTINADOR: teoria, prática e técnicas de pesquisa

Artur Santos de Souza Silva ¹

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado do relatório parcial do PIBID/Sociologia. As atividades desenvolvidas no segundo semestre de 2018 - reuniões com discussões teóricas, observação da escola e entrevista com alunos - se mostraram construtivas para a articulação entre teoria e prática tão importante para a formação docente. Durante essas atividades, por sua vez, tentou-se a todo momento articular com as leituras das disciplinas da Licenciatura em Ciências Sociais, principalmente aquelas concomitantes ao período das atividades do PIBID.

Assim, o que se pretende aqui é mostrar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência como um “espaço aglutinador” de teoria, prática e técnicas de pesquisa, sendo um locus privilegiado de reflexão e desenvolvimento da formação docente inicial.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O trabalho, um relato de experiência a partir das atividades desenvolvidas em 2018.2 no PIBID/Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco, é fruto das reflexões a partir da revisão bibliográfica acerca da importância da articulação entre teoria e prática na formação docente e da construção dos saberes docentes, a saber: Azzi (2005), Carmo et. Al (2018), Carvalho (2001; 2012), Oliveira e Barbosa (2013), Pimenta (1995, 2005) e Tardif (2006). Além disso, outras atividades, que desenvolvidas no mesmo período, foram norteadoras da reflexão, como por exemplo a discussões durante as reuniões semanais e da etnografia para observar e entender a prática escolar seguindo o que afirma André (1995, p.42), a quem esse tipo de estudo “[...] possibilita uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade complexa, por outro lado demanda um trabalho de campo intenso e prolongado, o que requer tempo e recursos por parte do pesquisador”.

DESENVOLVIMENTO

Na formação docente, o diálogo entre a teoria e a prática é indispensável. Trabalhos como o de Pimenta (1995), Carvalho (2001 e 2012) e Carmo, Lima e Silva (2018) mostram que essa preocupação transcorre as décadas e as gerações de professores. Carvalho (2001, p. 116), por exemplo, aponta entre os principais eixos da formação docente uma “sólida formação teórica” e a “unidade teoria e prática”. Ainda segundo a autora, é a articulação entre esses dois eixos que “proporcionariam as condições para o saber fazer dos professores que irão ensinar um determinado conteúdo na escola fundamental e média”.

É nesse sentido e no contexto da reformulação institucional da educação brasileira (a volta da Sociologia como disciplina obrigatória, através do parecer do CNE em 2006 e da lei nº 11.648/08, a publicação da Orientações Curriculares Nacionais em 2006) que o PIBID é criado a partir do decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Em seu terceiro artigo, o documento traz entre os objetivos do programa “contribuir para a valorização do magistério”, “elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” e “contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”.

Ainda que se referindo aos estágios, as observações de Carvalho (2012, p. 6-7) podem ser utilizadas sem prejuízo na análise do PIBID, tendo em vista os objetivos expressos do

¹ Licenciando em Ciências Sociais - UFPE, artursantos.s@outlook.com;

programa. Para a autora, tanto a articulação entre teoria e prática quanto a inserção no cotidiano escolar representam uma melhora qualitativa na formação inicial docente, contribuindo, para que “o futuro professor compreenda a escola, seu futuro local de trabalho, em toda a complexidade que ele, como aluno, não conhecia”, além de dar “condições para uma ruptura das visões simplistas sobre o ensino de seu conteúdo”.

Já se referindo diretamente ao PIBID, Carmo et al. (2018, p. 113) ratificam a importância desses aspectos. Além de constituir uma “sólida formação teórica” e “a construção e identificação de novos saberes a partir da observação e da participação nas atividades docentes”, o programa também possibilita – desde o início do curso – a construção dos saberes experienciais. Para Tardif (2002), esses são “saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio”, que vão sendo incorporados através da própria prática docente, configurando-se como *habitus*. Ou seja, a inserção numa escola real, acompanhada pela supervisão de um professor já experiente, contribuem para essa constituição de um saber-fazer e saber-ser docente, já que, como afirma o autor, é uma construção também coletiva. Seguindo essa perspectiva, que Carmo et al. (2018) caracterizam essa convivência entre professores de Sociologia e alunos em formação proporcionada pelo PIBID como “troca de experiências” e um “espaço de múltiplas aprendizagens”.

As atividades desenvolvidas no PIBID/Sociologia - reuniões com discussões de textos, observação da escola guiada por André (1995), a confecção do diário de campo e, por último, o desenvolvimento do relatório - se mostraram bastantes profícuas para a consolidação teórica tão cara à formação inicial do professor, além de ser esse “espaço aglutinador”, no qual as leituras das disciplinas obrigatórias (no caso específico, Metodologia do Ensino das Ciências Sociais II (Metodologia II), Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I (Estágio I) e Métodos da Pesquisa Social Qualitativa (Métodos Quantitativos)) são operacionalizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta etapa do PIBID/Sociologia, ainda de observação, o intuito foi a apreensão, principalmente, dos elementos exteriores à sala de aula do cotidiano escolar. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido se configura enquanto uma etnografia. Partindo primeiro para uma descrição física da escola, a observação passou para a questão do convívio dos alunos com aqueles ambientes e, por último, buscamos compreender – através de entrevistas semiestruturadas – as relações dos alunos e a escola e suas estruturas físicas e organizacionais e o ensino de Sociologia. Com isso, essa etapa do programa representa um primeiro contato com a realidade e o cotidiano escolar sob uma nova ótica: primeiro, não mais enquanto alunos da educação básica, mas como professores em formação; segundo, devido a própria estrutura do programa, que nos mune com um novo arcabouço teórico. A importância do contato com a teoria é reafirmada por Carvalho (2012, p. 7), quando a autora afirma que a formação de “professores reflexivos” não é possível sem referenciais teóricos.

As reuniões, por sua vez, se distinguem entres aquelas mais teóricas, com discussões de textos previamente lidos ou novos textos apresentados pelos professores, e aquelas em que os alunos e professores supervisores relatam as experiências vividas nas últimas semanas. Ambas são valiosas: as primeiras, nos fornecesse o arsenal teórico para nossa reflexão e análise – algo tão importante para a formação de um professor reflexivo, como apontado por Carvalho (2012) anteriormente; as segundas, nos oportuna de conhecer outras realidades escolares, outras impressões, aflições e expectativas

A atividade final dessa etapa foi a construção e a aplicação de um questionário de entrevista semiestruturada. Baseados em Sampieri et al. (2013) - partindo de perguntas mais gerais -, cada grupo, com seu respectivo professor supervisor, construiu um questionários cujo objetivo era a compreensão da relação entre os alunos e a escola e deles com o ensino de

Sociologia. Foi a partir e durante essas atividades que pensamos o PIBID/Sociologia como esse “espaço aglutinador”.

Sendo um dos principais objetivos do PIBID, a inserção do “licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação[...]” (CAPES, 2010) foi um aspecto que ficou bastante claro nas reuniões. Todos os pibidianos, ao relatar suas experiências, carregavam certa subjetividade: preocupação com a estrutura escolar, com as relações interpessoais, com as histórias pessoais de determinados alunos; não obstante, os relatos também traziam surpresas, elogios a determinadas práticas e, talvez o mais importante, esperança na educação e no ensino de Sociologia. E é nesse sentido, de inserção na realidade escolar e de relação com os professores, que “a profissão docente vai sendo tecida, costurada por um fluxo constante de trocas e partilhas, fios essenciais, em qualquer projeto de formação docente, tanto inicial quanto continuada” (OLIVEIRA e BARBOSA, 2013, p. 153). Além disso, tanto Oliveira e Barbosa (2013) e Carmo et al. (2018) apontam para a importância dessa troca de saberes na construção do saber docente, na concepção de Tardif (2012), e para a construção da identidade profissional docente.

Para além desse momento de socialização de saberes, o PIBID/Sociologia foi esse espaço aglutinador. Um certo número de alunos estava cursando Metodologia II, Estágio I e Métodos Qualitativos. Essas três disciplinas, particularmente, dialogaram bastante com o PIBID/Sociologia. Das primeiras, o contato com autores como Azzi, Pimenta e Carvalho (Pimenta (2005) e Azzi (2005) foram leituras feitas na disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências Sociais II; Carvalho (2012), em Estágio I) foi importante para compreender a dimensão (e a importância da) prática na formação docente, entendendo melhor a importância do programa; da última, compreendemos os mais variados métodos qualitativos – tão caros à pesquisa social –, incluindo a etnografia e a entrevista, ambas utilizadas nesta etapa do PIBID/Sociologia.

Com Pimenta (2005, p. 18-19), compreendemos a identidade docente enquanto “um processo de construção do sujeito historicamente situado” que envolve também a “reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas”. Daí a necessidade de compreender o momento histórico no qual vivemos para compreender qual a papel do professor. Ademais, que é na formação que começamos a desenvolver os “saberes da docência” – a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. O primeiro, que parece ser o que mais dialogou com essa primeira etapa do programa, pontua a autora, diz respeito à ao entendimento do licenciando, enquanto aluno, sobre o que é ser professor. Para ela os alunos dos anos iniciais da licenciatura sabem o que é ser professor. “Sabem, mas não se identificam como professores” (PIMENTA, 2005, p. 20). O desafio, então, seria “[...] colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor” (PIMENTA, 2005, p. 20). É essa passagem que o PIBID ajuda a proporcionar.

Azzi (2005, p.46), traz a atividade docente enquanto práxis. E explica: “é práxis, porque a intervenção do professor é feita tendo em vista objetivos que traduzem um resultado ideal”, é, também, “porque esta, como atividade humana, pressupõe a idealização consciente por parte do sujeito que se propõe a interferir, a transformar a realidade. E, por fim, que “essas afirmações só podem ser consideradas tendo-se em mente que o processo de trabalho afeta e é afetado pelo contexto onde se dá a prática do ensino”.

Por fim, as leituras de Métodos Quantitativos foram fundamentais e norteadoras, primeiro, pelo conhecimento teórico desses métodos tão caros às pesquisas em Ciências Sociais; segundo, para a construção do diário de campo - no qual os pibidianos faziam suas anotações durante as observações -, para entender a etnografia como um meio de fazer pesquisa sociológica e para o desenvolvimento do questionário, buscando que as perguntas fornecessem dados ricos para análise e discussão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até aqui, o programa cumpriu seu papel. No momento político no qual vivemos, que remonta ao passado não tão distante de exclusão da sociologia e filosofia do Ensino Médio, o PIBID/Sociologia é de fundamental importância para a formação de professores engajados com a escola pública e com o ensino de Sociologia - tanto no que diz respeito à defesa quanto ao interesse em pesquisas que tenham como objeto ou cenários as escolas públicas. Como Oliveira e Barbosa (2013, p.152) afirmam, se as demais licenciaturas, já consolidadas, enfrentam determinados desafios, a licenciatura em Ciências Sociais, que bem mais recentes (vale lembrar que a Sociologia foi reinserida como obrigatória apenas em 2008), sofre também com a escassez de “conhecimentos prático e científico sobre a formação de professor de sociologia na educação básica”.

O que é o PIBID senão a oportunidade de conhecer o local de trabalho do professor e refletir sobre esse espaço e essa atividade? O que foi o PIBID/Sociologia senão um espaço de sofisticação teórica e partilha de saberes e impressões acerca dos mais variados “locais de trabalho” e reflexão constante sobre o que isso implica? O que é o PIBID/Sociologia senão esse espaço aglutinador de teorias, práticas e técnicas de pesquisa?

Palavras-chave: PIBID; Sociologia, Formação docente.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli de. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas: Editora Papiрус, 1995, 128p.
- AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2005, p. 35-60.
- BRASIL. **DECRETO Nº 7.219, DE 24 DE JUNHO DE 2010**. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>>. Acesso: 14 de agosto de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **DECRETO Nº 7.219, DE 24 DE JUNHO DE 2010**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>> Acesso: 14 de janeiro de 2019.
- CARMO, E; LIMA, J; SILVA, R. PIBID/Sociologia: um novo olhar sobre a prática na formação docente para a sociologia no ensino médio. In: ROSA, A; XIMENES, L; DINIZ, M (org). **Formação docente: o espaço escolar como campo de investigação e inovação pedagógica**. Recife: Editora UPPE, p. 109-122, 2018.
- CARVALHO, A. M. P. Entendendo a Escola: local de trabalho do professor. In: _____. **Os Estágios nos Cursos de Licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- CARVALHO, A. M. P. A Influência Das Mudanças Da Legislação Na Formação Dos Professores: as 300 Horas De Estágio Supervisionado. **Ciência & Educação**, v. 7, n. 1, p. 113-122, 2001.
- OLIVEIRA, A; BARBOSA, V. Formação de professores em Ciências Sociais: desafios e possibilidades a partir do Estágio e do PIBID. Revista **Eletrônica Inter-Legere**, n. 13, 2013.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidades e saberes da docência. In: _____ (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2005, p. 35-60.

SAMPIERI, R; COLLADO, C; LUCIO, M. Entrevistas. In: _____. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, p. 425-432, 2013.

TARTIF, M. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: _____, **Saberes docentes e formação profissional**, Petrópolis: Editora Vozes, 2006.