



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

**O PROFESSOR DE SOCIOLOGIA E O ALUNO NO CONTEXTO ESCOLAR: INFLUÊNCIAS E PERSPECTIVAS** Rodrigo Rocha Ferreira/ Universidade Estadual do Ceará /rodrigo.rocha@aluno.uece.br

**THE TEACHER OF SOCIOLOGY AND THE STUDENT IN THE SCHOOL CONTEXT: INFLUENCES AND PERSPECTIVES.**

## Resumo

Tendo a vivência proporcionada pelo Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) como ponto de partida, este trabalho propõe uma reflexão sobre dois personagens que podem ser considerados principais no ambiente escolar: o professor e o aluno. É feito um levantamento bibliográfico sobre o que é abordado tanto com relação a formação do professor quanto a formação do aluno, observando também suas experiências de vida proporcionadas pelas mudanças constantes na sociedade. É preciso considerá-los parte de uma realidade, onde, além deles, se inclui a escola e que a formação do professor sofre por envolver política e aspectos sociais inseridos no ambiente de trabalho, trazendo a reflexão sobre o aluno enquanto jovem, para identificar suas necessidades. O jovem de hoje, por sua vez, pode ser um reflexo das mudanças por que passam a sociedade, pois trazem consigo heterogeneidades. O conhecimento adquirido na universidade é constantemente acrescentado ao que a realidade oferece como possibilidade. A partir deste pressuposto, é necessário a construção de uma identidade para o professor, ainda mais se tratando do professor da área de Sociologia, alvo de cobranças e questionamentos sobre sua utilidade para os jovens em idade escolar. Acredita-se que professor e aluno sofrem com as mudanças de necessidade que a escola não consegue absorver, principalmente com relação ao jovem.

Palavras-chave: PIBID. Ciências Sociais. Professor

## Abstract

Having the experience provided by the Institutional Initiation to Teaching Program (PIBID) as a starting point, this work proposes a reflection on two characters that can be considered main in the school environment: the teacher and the student. A bibliographical survey is made on what is approached both in relation to teacher training and student training, also observing their life experiences provided by constant changes in society. It is necessary to consider them part of a reality, where, in addition, they include the school and that the formation of the teacher suffers because it



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

involves politics and social aspects inserted in the work environment, bringing the reflection about the student as a young person, to identify its needs. The youth of today, in turn, can be a reflection of the changes that pass the society, because they bring with them heterogeneities. The knowledge acquired at university is constantly added to what reality offers as a possibility. From this assumption, it is necessary to construct an identity for the teacher, even more if it is the teacher of the area of Sociology, the target of collections and questions about its usefulness for school-age youth. It is believed that teacher and student suffer from the changes of need that the school can not absorb, especially with regard to the young person.

Keywords: PIBID. Social Sciences. Teacher.

## Introdução

Presente na universidade pública brasileira, o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), promove um contato mais próximo entre o licenciando universitário e a escola, permitindo conhecer a realidade escolar sob um olhar diferente, uma vez que muitos universitários conheceram esta realidade enquanto alunos.

A partir de minha experiência enquanto membro do PIBID, busco neste artigo consultar o que já foi produzido na literatura sobre a atividade do professor e como o aluno é observado, especialmente os fatores que influenciam estes dois personagens. Minha intenção não foi abordar minha experiência pessoal no programa, mas o assunto que minhas atividades no PIBID permitiram conhecer. A reflexão alcança um problema gerado pelas dificuldades inerentes tanto aos cursos de licenciatura quanto a escola, principalmente o ensino público: a evasão. Mas este artigo é mais dedicado a observar o que foi produzido sobre a realidade brasileira, envolvendo aluno, professor e escola.

## Sobre o Professor

Alves e Paula (2011) consideram que a formação do professor sofre uma constante influência de vários fatores como política e aspectos sociais e que, inseridos no ambiente de trabalho, trazem a reflexão sobre o aluno enquanto jovem, para identificar suas necessidades. Este jovem ainda carece de práticas que não o “infantilizem” nem o “adultizem” dentro da escola.



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

A formação de professores, tanto inicial como continuada, é vista como algo bastante complexo, com a co-ocorrência de valores, representações, atitudes, concepções e significações, além de posicionamentos políticos. Sabemos que a formação inicial, por si só, não pode transformar a globalidade da profissão docente. Acreditamos que a formação de professores em serviço possa ser um importante espaço de reflexão sobre o amplo contexto no qual a escola está inserida, bem como os aspectos socioculturais dos sujeitos envolvidos e implicados na prática educativa. (ALVES; PAULA, 2011, p.4).

Costa (2010) têm no jovem de hoje um reflexo das mudanças por que passam a sociedade, pois trazem consigo heterogeneidades. No entanto, a escola, do jeito que é gerenciada e projetada, vê nesta diversidade um desafio ou obstáculo a se transpor uma vez que os jovens trazem consigo problemáticas correspondentes as suas realidades e não percebem na escola um interesse em ajudá-los a lidar com isso.

Muitos dos sistemas educacionais, nas últimas décadas, por mais que reconheçam os direitos e as necessidades dos jovens, permanecem, ainda, mantendo no espaço escolar limites e barreiras quanto ao diálogo, que não permitem que as reivindicações juvenis sejam ouvidas, menosprezando o valor que elas possuem, por não conseguirem lidar, em diversos momentos, com as diferenças juvenis e por não compreenderem a existência de diversidades: de gênero, étnica, regional, religiosa, de orientação sexual, dentre outras, inerentes aos jovens como a todo ser humano (COSTA, 2010, p.6) .

Este cenário em constante mutação tornou-se propício para o nascimento de um descompasso entre “o que a sociedade espera da escola e o que a escola tem sido capaz de oferecer à sociedade” (ALVES; PAULA, 2011, p.2). O jovem aparenta ser mais sensível ou exposto a estas mudanças e não hesita, influenciado por elas, em estabelecer uma relação de tensão com a escola. Porém, “os jovens têm sido apontados como um dos grupos-alvo dos processos educativos para quem a incongruência com o universo da escola, e com a cultura escolar, tem se mostrado de forma mais eloquente. ” (ALVES; PAULA, 2011, p.2).

Essa invisibilidade do estudante como jovem, sujeito sociocultural que vivencia a condição juvenil, é perceptível na pouca consideração por parte da escola sobre as experiências desses sujeitos do portão da escola para fora, como trabalhadores, consumidores, produtores culturais, filhos e filhas, pais e mães, negros, brancos, homens, mulheres, homossexuais, heterossexuais. A relação é, quase sempre, marcada pelo desconhecimento de suas identidades juvenis, seus sentimentos, dificuldades e projetos de vida. Esse desconhecimento tem provocado um forte distanciamento entre esses sujeitos: adultos/professores e alunos/jovens, especialmente nas últimas décadas, quando se verifica expansão do atendimento escolar à população juvenil das camadas populares. O



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

reconhecimento do jovem como sujeito sociocultural implica a sua compreensão, como sujeito omnilateral, em sua totalidade, e traz implicações no sentido de desvelá-lo, buscando uma compreensão mais global de suas experiências pessoais, escolares e profissionais, tarefa a que a formação de professores, inicial ou continuada, não pode se furtar. (ALVES; PAULA, 2011, p.3).

No curso de licenciatura, assim como em outros existentes na universidade, o estudante tem a oportunidade de construir conhecimentos ao acessar outros anteriormente produzidos. Esta oportunidade, contudo, convive com as dificuldades da vida estudantil na universidade.

É possível haver um ensinamento constante para quem ensina, ou seja, um aprendizado simultâneo com o ato de ensinar. Aqui entraria a reflexão crítica, evitando a separação entre teoria e prática. Quando isso acontece, a teoria caminha para a inutilidade, enquanto a prática torna-se “ativismo” (FREIRE, 1996, p.12). “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.13).

Ao desenvolver a capacidade crítica do educando, o educador evita que este se torne refém de uma leitura decorativa, desprendida da realidade. Com capacidade crítica, o educando seria capaz de intervir. E intervir equivale a conhecer. Conhecer, neste contexto, pode combater o chamado “senso comum”. Porém, Freire prega respeito a ele para, em vez de mantê-lo, buscar sua superação e, em troca, estimular capacidade de criar (FREIRE, 1996, p.15).

No ensino, o professor tem na criação teria uma grande contribuição da curiosidade. Ela precisa ser estimulada no aluno para permitir o alcance da reflexão neste. E seu enfoque, em vez do tradicional conhecer um mero dado para guardar para si, é transformado em curiosidade indagadora e em um ato positivo de rebeldia. Buscar este objetivo em sala de aula significa para o professor mudar sua forma de ensinar:

Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de resposta a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devamos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. E ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer (FREIRE, 1996, p.33).

Pensando nas Ciências Sociais, especificamente na Sociologia, é possível acrescentar questionamentos a estas e outras dificuldades existentes na atividade do professor. Pavei (2008) observa que:

...contribuir com o campo de pesquisa sobre formação do profissional habilitado a lecionar Sociologia no ensino médio é uma das tarefas fundamentais para a expansão, consolidação e qualificação do espaço de tal área nas instituições escolares, rompendo assim com a histórica intermitência que marca sua trajetória nos currículos de ensino médio. Ademais, faz-se necessária uma política de formação de professores de Sociologia que articule essas duas fases do processo de desenvolvimento profissional (PAVEI, 2008, p.19).

Para Lahire (2014, p.3) “a Sociologia é uma ciência comumente forçada a passar tanto tempo a explicar e a justificar seus procedimentos e sua existência quanto a entregar os resultados de suas análises. A singular situação das Ciências Sociais é, portanto, particularmente desconfortável”. Ele aponta outro obstáculo para o ensino de sociologia: o constante questionamento sobre sua utilidade, algo que é feito tanto por alunos do ensino quanto por seus pais, muitos deles sem acesso a aulas regulares de Sociologia nos seus tempos de juventude. O ensino de Sociologia é naturalmente diferente do que se espera de uma aula tradicional. O autor avisa que, por isso, a Sociologia, enquanto parte das Ciências Sociais, pode ser desagradável, pois sua posição é sempre contrária a legitimação do poder e da dominação, uma vez que:

Filhas da democracia, as Ciências Sociais servem (à) democracia e são preocupantes. Porque a democracia partiu ligada, na história, com as ‘luzes’ é, notadamente, com a produção de ‘verdades’ sobre o mundo social: verdades dos fatos objetivos, mensuráveis, que é infelizmente a verdade das desigualdades, das dominações...” (LAHIRE, 2014, p.4).

Para Silva e Almeida (2014), o ensino de Sociologia estaria fortemente ligado ao contexto da escola onde ele se dá. Este contexto certamente compreende a problemática social de cada bairro, cidade e região do país, constituindo um fator de influência no ensino desta área enquanto disciplina para professor e aluno.



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

Ademais, o diagnóstico da Sociologia no Ensino Médio compreende sua relação, a priori, com o tipo de escola e sociedade constituídas, uma vez que nem o ensino desta disciplina, tampouco a escola estão dissociados dos contextos sociais como um todo. Neste caso, compreender a disciplina em específico implica traçar um panorama geral do que se tem como modelo para a ação pedagógica do professor diante dos direcionamentos que tomam esta própria ação (SILVA e ALMEIDA, 2014, p.2).

Outro aspecto a se considerar sobre o professor é o seu currículo, ainda seguindo esta linha de separação e realidade. Sobre isso, Silva considera que:

O currículo é muito mais que conteúdo, teoria, fórmula. Assim como a cultura de uma sociedade não se realiza somente por leis escritas, o currículo na escola não se restringe ao que está escrito nas orientações, aos papéis. O currículo possui uma identidade multidimensional, por ser diferentemente interpretado e realizado por professores, gestores e alunos. Ainda assim, no sistema escolar brasileiro, o esforço de unidade curricular é efetivado pelas políticas educacionais, o que inclui o currículo nas disputas próprias de cada cultura, pelo conhecimento, pela interpretação da realidade para dominá-la ou simplesmente torna-la mais justa (SILVA, 2016, p.22).

Acredita-se que o currículo seja visto aqui como uma espécie de ponto de partida para o professor começar a atuar, pois ele aparentemente é baseado em um tipo ideal de formação e atuação que, lembrando Weber (SELL, 2012, p.110), não pode ser plenamente alcançado e aplicado de forma homogênea, servindo apenas de parâmetro para o indivíduo, tendo em mente que o currículo contém elementos generalizantes ou comuns em uma realidade e despreza elementos particulares, que são os diferentes obstáculos formais e informais à frente do professor durante sua carreira. Tem-se, então, um desafio de “ler” a realidade em que se está inserido e descobrir o que acrescentar ao que o currículo propõe. É preciso levar em conta a mutação permanente a que esta realidade é submetida. Certamente, exige-se do professor uma leitura correta desde o início de sua carreira.

A distância entre a realidade do professor e a propagada em documentos oficiais é reconhecida até mesmo nestes. Como exemplo pode se citar as OCNEMs (orientações curriculares nacionais para o ensino médio).

Um dos grandes problemas que se encontram no ensino de sociologia tem sido a simples transposição de conteúdos e práticas de ensino do nível superior – tal como se dá nos cursos de Ciências Sociais – para o nível médio. Esquecem-se as ‘mediações’ necessárias ou por ignorância ou por preconceito: por ignorância porque muitos professores de cursos superiores desconhecem metodologias de ensino, estratégias, recursos, etc. que permitiriam



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

um trabalho mais interessante, mais proveitoso mais criativo e produtivo; ignora-se mesmo que a aula expositiva seja ‘um’ caso, talvez o mais recorrente, mas não o único, com que se podem trabalhar os conteúdos de ensino; o preconceito deve-se a resistência a preocupações didáticas ou metodológicas no que se refere ao ensino, acreditando-se que basta ter o conhecimento – as informações? – para que se possa ensinar algo a alguém. É necessário, mas não suficiente (BRASIL, 2006, p.108).

## O jovem e o estudante

Principais necessitados de um ensino de qualidade, os alunos são estudados com diferentes olhares, todos independentes de um direcionamento particular para uma disciplina específica. Já se reconhece que a juventude convencionalmente formulada na verdade é tão mutante quanto a própria realidade.

Dayrell (2007, p.2) entende que a relação entre escola e juventude é influenciada pelas mudanças ocorridas na sociedade, de onde, afinal, vieram os alunos e os professores. Isso afeta as experiências de ambos e, no caso dos alunos, seus pontos de vista sobre a vida. É possível que em situações como debates em sala de aula ou mesmo nas tradicionais aulas expositivas seus comportamentos demonstrem esta influência externa. Criam-se símbolos e práticas e uma cultura juvenil que evidencia um “novo modo de ser jovem”, implicando em entender que se trata de reflexos da socialização.

Na escola, o jovem possui uma relação diferente com o tempo e o espaço, fruto de sua sociabilidade. Antes de verem concreto, veem espaços sociais carregados de significados pessoais. Esta visão é desenvolvida fora da escola, nos espaços de lazer e convívio. Configura-se um domínio de espaço urbano para além dos limites físicos de um bairro o que se pode chamar de “territorialidades transitórias” (DAYRELL, 2007, p.8).

O comportamento do jovem, baseado nestas características, obriga a escola a repensar suas atitudes perante alguém com cultura e necessidades completamente diferentes de um adulto feito.

Quando o ser humano passa a se colocar novas interrogações, a pedagogia e a escola também têm de se interrogar de forma diferente. Nesse sentido, cabe questionar em que medida a escola “faz” a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil (DAYRELL, 2007, p.2).

Quando se aborda a condição juvenil no Brasil, a discussão aberta ultrapassa classes sociais onde os jovens estão inseridos, certamente porque os desafios enfrentados tenham em comum a época



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

em que todos se encontram, ainda que a condição social possa levar a diferenças, estas devem se restringir ao cotidiano e questões materiais. Sobre o jovem enfrentar problemas independente de classe social, Dayrell (2007) afirma que:

É necessário salientar que, ao refletir sobre os jovens, estou considerando uma parcela da juventude brasileira que, maioritariamente, frequenta as escolas públicas e é formada por jovens pobres que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos marcados por um contexto de desigualdade social. Porém, mesmo se tratando de uma realidade específica, não significa que as questões e desafios com os quais esses jovens se debatem não espelhem de alguma maneira aqueles vivenciados por jovens de outros grupos sociais. Não podemos nos esquecer de que, no contexto de uma sociedade cada vez mais globalizada, muitos dos desafios vivenciados pelos jovens pobres ultrapassam as barreiras de classe, podendo, assim, trazer contribuições para uma compreensão mais ampla da relação da juventude com a escola.(DAYRELL, 2007, p.3).

É preciso considerar que a condição juvenil no Brasil é carregada de características próprias, mesmo em um ambiente de diferença social produzida pela desigualdade. Não significa algo próximo a homogeneidade e sim de múltiplas dimensões da condição juvenil. Ela e as mutações nos processos de socialização podem ser explicadas pelos contextos sociais múltiplos que ajudam o jovem a construir sua experiência. Com isso, entra em choque com as instituições sociais, como a escola e a igreja, com suas lógicas disciplinadoras. A escola, contudo, estaria aberta ao contexto social que se desenha, ou seja, alunos de origens diversas. Porém não há adaptação a esta realidade, o que a coloca em desvantagem contra a cultura de massas e a circulação de veloz de informações em tempos de novas tecnologias:

A escola também assiste a um ruir dos seus muros, tornando-se mais permeável ao contexto social e suas influências. Podemos citar a concorrência cada vez maior da informação difundida pelos meios eletrônicos; a convivência crescente com situações de violência, ou mesmo a polêmica em torno da participação dos pais na avaliação dos professores e da escola (DAYRELL, 2007, p.11).

A escola experimentou uma espécie de divisão entre público e privado, onde aqueles alunos em melhores condições desfrutavam das escolas particulares. A escola pública associou-se rapidamente aos mais pobres e viu sua qualidade diminuir, mesmo com o ensino médio sendo última etapa para a escolarização do jovem e ganhando importância por ser requisito para futuros empregos, concursos ou carreira universitária, tal como era antigamente. A diversidade de opções de futuro para o jovem não acompanhou uma adaptação da escola. Ele não visualiza apenas a universidade. Há uma



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

heterogeneidade de escolhas, o que divide os jovens em grupos ou parcelas com desejos diferentes de vida após a escola. Esta não aparenta observar este leque de opções aberto nos dias atuais, seja através de sua estrutura, seja através de seus projetos. Observa-se um paradoxo. A escola aberta para a diversidade não é a mesma que se define sobre como lidar com ela (DAYRELL, 2007, p.12).

Além do mais, predomina uma representação negativa e preconceituosa em relação aos jovens, reflexo das representações correntes sobre a idade e os atores juvenis na sociedade. É muito comum, nas escolas, a visão da juventude tomada como um “vir a ser”, projetada para o futuro, ou o jovem identificado com um hedonismo individualista ou mesmo com o consumismo. Quando se trata de jovens pobres, ainda mais se forem negros, há uma vinculação à ideia do risco e da violência, tornando-os uma “classe perigosa”. Diante dessas representações e estigmas, o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato, o que pensa e é capaz de fazer. A escola tende a não reconhecer o “jovem” existente no “aluno”, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta (DAYRELL, 2007, p.13).

Enquanto a escola não se decide ou não se adapta, a sociedade experimenta oferecer uma rotina disciplinadora para o jovem. Como exemplos, citam-se os cursos de línguas e atividades esportivas, a princípio com caráter de lazer. Chama a atenção a preocupação com horários inseridos em programações.

Mesmo parecendo estar em uma escola o tempo todo, o jovem parece distante desta. Se ainda se tem a escola como base de uma educação mais formal, tradicionalmente associada aos livros, quando se fala em cultura já é perceptível a rivalidade com outros espaços. Neles, a socialização que favorece a circulação de informações ideal para uma escola, encontra força, mas não a ponto de excluí-la.

...eles criam momentos próprios de socialização baseada nas relações de amizade, nos espaços intersticiais fora e dentro das instituições, inclusive na própria escola, onde trocam informações e produzem aprendizagens. Ao mesmo tempo, a escola, por si só, não consegue responder aos desafios da inserção social dos jovens, tendo poder limitado na superação das desigualdades sociais e nos processos de emancipação social (DAYRELL, 2007, p.14).

É inevitável haver choques entre este jovem com experiências e a escola com particularidades como a que está posta. Entra em xeque as diferentes dimensões e os sujeitos envolvidos dos dois lados “que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas,



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

de transgressão e de acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar” (DAYRELL, 2007, p.15).

Identifica-se uma diferença entre o aluno e o jovem. O primeiro vem sofrendo uma série de transformações atribuídas aos mais pobres, cuja a entrada na escola é atribuída a massificação presente nesta. Ele é posto em uma condição de minoridade com relação ao adulto, uma fase generalizada pela qual passa o ser humano e naturalizada como homogênea a todos os jovens. Tendo esta condição como natural, a Escola vê o aluno como um dominado dentro do regime escolar e sem chance de realizar seu projeto de vida, mas senhor de sua identidade e de sua experiência social (DAYRELL, 2007, p.19).

Tal visão serve de orientação para algumas ações da escola no intuito de dialogar com os jovens e combater as tensões. Mas estas ações esbarram no tempo e espaço determinados pela escola e o que se observa é a desnaturalização das ações. Pouco se acrescenta a formação do jovem.

Com estas atitudes, a escola ganha novas funções. Inicialmente, seria positivo para tirar a escola do modo tradicional de ensinar que indica rigidez. Porém, é preciso verificar quando isto constitui uma ampliação exagerada. Muitas delas são propostas baseadas “em uma leitura própria que os professores fazem da realidade” dos alunos “sem considerá-los, eles que seriam os principais beneficiários, como interlocutores válidos no processo da sua elaboração” (DAYRELL, 2007, p.20).

Por seu lado, o jovem está dentro de uma categoria já reconhecida na literatura pela sua diversidade, que é a juventude. Longe da estabilidade, de ser da mesma maneira e ser constituída dos mesmos comportamentos, a juventude:

Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e, até mesmo, geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere (DAYRELL, 2007, p.2).

Como reflexo deste conceito o jovem vive em um processo de teste de si mesmo, no sentido de ver e rever suas potencialidades e limites. Cria vínculos temporários com grupos sociais, modas e estilos musicais, e o mesmo se pode afirmar sobre seus relacionamentos pessoais. É um período de autoconhecimento refletido em suas relações iniciadas com o trabalho.



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

É possível identificar uma rejeição a monotonia e ao tédio. Por isso a busca de se estar em movimento, transitando em diferentes grupos e estilos, afim de se encontrar enquanto pessoa. É nesta espécie de trânsito sem fim que se dá a construção de “modos próprios de ser jovem”. Como estes modos são diferentes, não há facilidade para definir um padrão de modelo de transição da juventude para a vida adulta. Cada um está construindo sua história e adotando os caminhos que julga convenientes, sendo senhores de suas próprias escolhas (DAYRELL e REIS, 2007, p.7).

Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina a vida dos jovens, que vivem verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado. Se essa é uma realidade comum à juventude, no caso dos jovens pobres, os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais (DAYRELL e REIS, 2007, p.7).

As condições sociais constituem fator determinante para o jovem inserido nesta transitoriedade, uma vez que muitos enfrentam obstáculos estruturais originados por serem de origem humilde, somados as incertezas desta fase de descobertas. Tornam-se um elemento a mais na construção de suas relações sociais, incluindo relacionamentos e brincadeiras entre amigos.

Quando a referência é “juventudes”, há que estar atento à “diversidade” e como esta pode se confundir com ou camuflar os processos de desigualdades sociais [...]. De fato, a fronteira entre diversidade e desigualdades sociais é fluída, mas básica, quando se tem como foco as múltiplas determinações que as instituições podem imprimir na vida dos jovens [...] Chama a atenção que as relações sociais entre os jovens incorporam “brincadeiras” sobre diferenças, que fazem parte do universo das violências e contribuem para a solidificação de desigualdades e classificações hierárquicas do outro (ABRAMOVAY, 2015, p.22).

Como parte dos estudos sobre as juventudes existentes no aluno na escola, reconhece-se que a divisão há muito ultrapassou a ideia de idade como único delimitador delas. Cada aluno carrega dentro de si uma espécie de mundo particular de suas experiências e visões da vida, todas diversas entre si, ainda que todos compartilhem da mesma faixa etária. Admitir a existência destas diferenças é assumir um complexo universo repleto de pequenos mundos que são as juventudes. Mesmo sendo tão diferentes, ainda assim compartilham semelhanças.

Souza vê na idade um condutor para análises equivocadas sobre o jovem. Esta fase pode ser de descobertas e transições, mas estaria longe de ser somente uma fase de preparação para a idade adulta. Tal observação alimentaria ideias sobre quem é menor e maior com relação aos adultos, além



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

do fato de que já se tem conhecimento de jovens tomando atitudes normalmente associadas aos adultos.

Pensar sobre o jovem como alguém já predisposto a buscar sua autonomia, sem esquecer da transitoriedade, é pensar também em construção de identidades. E se antes a identidade tinha forte relação com o controle de adultos sobre o jovem, monopolizando as orientações sobre a vida adulta, atualmente a descentralização da socialização leva o jovem a ter o aprendizado de que precisa não somente com o adulto, mas em outros ambientes onde se presencia trocas culturais capazes de dar a este jovem conhecimento para lidar com problemas e fazer ou encontrar o seu lugar no mundo, fazendo-o muitas vezes ter de abandonar as referências tradicionais guiadoras da juventude de seus familiares e demais adultos. Sua busca por identidade ganha complexidade por comportar novos caminhos em mundo marcado pela instabilidade. As incertezas de sua vida unem-se as incertezas do mundo moderno em que se encontra.

Hoje, a diferenciação, os múltiplos pertencimentos sociais e a aceleração das mudanças tornam difícil a unidade e o limite entre a procura de si, e a perda de si é tênue [...] Os jovens vivem intensamente as contradições deste tempo, pois as incertezas próprias da idade são agravadas pelas incertezas desta época, tendo em vista que as referências para a compreensão do tempo—a medição pela máquina e a orientação finalista—dissolvem-se. Cada vez mais, convive-se com tempos marcados pela subjetividade, fragmentação e ritmos diferenciados (SOUZA, 2004, p.13).

## Considerações finais

Se existisse uma palavra-chave que ajude a compreender o contexto envolvendo professor e aluno, certamente seria mudança. É o que ocorre na sociedade atual onde vivem estes dois seres. É inevitável as mudanças, pois são partes de nós. Neste aspecto, a escola não consegue ficar alheia ou neutra e evitar os questionamentos surgidos da diversidade de pensamentos.

O PIBID permite aos licenciandos observar esta realidade, e o coloca também em uma fase de transitoriedade entre ser o graduando em seu curso universitário e ser um professor, o que não deixa de ser semelhante a leitura de transitoriedade para juventude. Porém, tal qual o jovem no ensino médio, o jovem na universidade traz consigo experiências de vida, necessidades e responsabilidades comuns a um adulto.

Ver e relacionar-se com o jovem do ensino médio, sendo que há pouco tempo o licenciando era um deles, é um exercício de autoconhecimento e de constatação da realidade de trabalho que pode surgir no futuro.



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?** Brasília, DF: Flacso – Brasil, 2015.

ALVES, Maria Zenaide; PAULA, Simone Grace. Juventude e formação de professores. **Rev. Presença Pedagógica**, n. 97, jan/fev. 2011. p. 01-08.

COSTA, Mariana Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas. **Conjectura**, Caxias do Sul, RS, v.15, n.1, jan/abr. 2010. p. 93-105.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 101-132. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3).

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ.Soc.**, Campinas, vol. 28, n.100, out 2007. p.1105 – 1128. Edição especial. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 24 jun.2016.

DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana Batista. Juventude e escola: reflexões sobre o ensino da sociologia no ensino médio. IN: OLIVEIRA, Evelina Antunes (Org.); PLANCHEREL, Alice Anabuki (Org). **Leituras sobre sociologia no ensino médio**. Maceió: Edufal. 2007

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? **Rev. de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n.1, jan/ jun, 2014. p. 45-61.

OLIVEIRA, Tiani Chaves; ELLENSOHN, Ricardo Machado; HUNSCHÉ, Sandra. **Contribuições do PIBID na formação docente de acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Exatas – Habilitação em Química**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal do Pampa, Caçapava do Sul, RS, 2015. Disponível em: <<http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasexatas/files/2014/06/TCC-Tiani-Oliveira-Qu%C3%ADmica.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

PAVEI, Katiuci. **Reflexões sobre o ensino e a formação de professores de Sociologia**. 2008. 123f. Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13507>>. Acesso em: 03 ago. 2017.



# VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS  
VI SEMINÁRIO DO PIBID  
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18  
FORTALEZA - CE

ROCHA, Cláudio César Torquato. **Saberes da docência aprendidos no PIBID:** um estudo com futuros professores de sociologia. 2013. 163f. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação Área de Concentração: Formação de Professores – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica:** Marx, Durkheim e Weber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Bruna Muniz da. **Ensino de sociologia e currículo:** um olhar docente sobre suas (re)significações em duas escolas de Fortaleza. 2016. 94f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVA, Bruna Muniz da; ALMEIDA, Rosemary de Oliveira. Ensino de Sociologia e Políticas Públicas Educacionais: funções e percursos na Educação Básica. IN: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 38, 2014, Caxambu, MG. **Anais eletrônicos...**São Paulo: ANPOCS, 2014. Disponível em: <<http://www.anpocs.com/index.php/papers-38-encontro/spg-1/spg03-1>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

SILVA, ILeizi Luciana Fiorelli. Metodologias do ensino de sociologia na educação básica: aproximações com os fundamentos pedagógicos. IN: SILVA, ILeizi Luciana Fiorelli et al (Org.). **Caderno de metodologias de ensino e de pesquisa de Sociologia.** Londrina, PR: Universidade Estadual de Londrina, SET-PR, 2009.

SOUZA, Carmen Zélia Vargas Gil. Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites. **Última década**, Viña Del Mar, Chile, n.20, jun. 2004. p. 47-69.

