



DE OBSERVADOR À PROFESSOR RESIDENTE: TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO MÉDIO PIAUIENSE

Giovanessa Rackel de Sousa Silva¹
Moyses Venicius Rodrigues Pereira da Silva²
Rebeca Hennemann Vergara de Souza³

Temos como objetivo analisar e registrar as experiências como bolsistas residentes no subprojeto Residência Pedagógica - Sociologia em uma escola de tempo Integral do Ensino Médio piauiense. Nossa trajetória no projeto de estágios em um ambiente escolar não foi a primeira oportunidade que tivemos de ministrar a matéria de sociologia, pois anteriormente participamos do Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), inseridos no subprojeto Ciências Sociais. Os dois projetos mencionados acima atuam na escola, inserindo os licenciandos na prática docente e permitindo a articulação teórico-prática. Entretanto, as experiências e os objetivos propostos se distinguem.

O PIBID oferece uma aproximação prática com a escola enquanto de forma mais abrangente, visando competências iniciais; já o Residência Pedagógica foca no aperfeiçoamento da formação profissional e prevê a realização da regência. A passagem de observadores e criadores de projetos proporcionado no PIBID à professores residentes atuando diretamente com os alunos do 3º ano do ensino médio marca a nossa trajetória educacional e a partir delas que iremos relatar nossas experiências docentes.

O foco desta pesquisa se relaciona em duas dimensões: as dificuldades demonstradas pelos alunos na interpretação dos textos didáticos e a metodologia que utilizamos como estratégias para o desenvolvimento do conteúdo de forma diversificada e dinâmica, buscando oportunizar que os estudantes possam compreender a Sociologia não somente em teoria, mas como uma prática em sociedade. Para melhor compreensão do relato de experiência, utilizamos como referenciais teóricos Bodart (2020), Oliveira e Costa (2013) e Libâneo (2015), entre outros. A metodologia escolhida foi relato de experiência.

¹ Licencianda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Piauí - PI; bolsista do RP Sociologia - giovanessasilva@aluno.uespi.br

² Licenciando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Piauí - PI; bolsista do RP Sociologia - moyessilva@aluno.uespi.br

³ Professora assistente da Universidade Estadual do Piauí - PI; docente orientadora do RP Sociologia - rebeca@cpm.uespi.br



O Programa Residência Pedagógica é um programa de formação de professores que atua em uma dupla inserção. De um lado, na formação inicial de professores através da inserção de licenciandos na escola. De outro, na formação continuada dos professores que já atuam em sala de aula e que serão os preceptores dos licenciandos. Esta dupla inserção permite não apenas uma formação permanente, mas permite que seja dialógica, teórico-prática e competente, no sentido de responder às demandas da escola (FREIRE, 2001). Para o autor, a noção de uma formação permanente envolve compreender que educadores e educandos são finitos e inconclusos, buscando conhecimentos sobre si e sobre o mundo que nunca se realizam plenamente pela própria natureza do ato de conhecer (FREIRE, 1993). As questões que envolvem a linguagem e a capacidade de manejá-la como mediadora ocupam um espaço relevante na agenda dos professores (OLIVEIRA; COSTA, 2013).

Entretanto, cabe pontuar que a formação de professores é diretamente afetada pelas políticas educacionais da educação básica, como aponta Oliveira (2020). Ou seja, a formação docente, seja ela inicial ou continuada, não ocorre em um vazio político-institucional. Diferentes contextos e desenhos podem potencializar ou frear as possibilidades de realização da nossa capacidade humana de aprendizagem. Neste contexto, programas como o PIBID e o RP podem ser lidos criticamente como parte de um cenário mais amplo de discussão das licenciaturas e seu papel na formação docente, mas também como processos de articulação entre a formação dos professores e a formação dos discentes nas escolas de educação básica.

A formação de professores não pode ser reduzida ao conhecimento livresco e à falsa ideia de que é possível adaptar currículos e demandas dos cursos de graduação à educação básica (OLIVEIRA; COSTA, 2013). Precisamos, antes de tudo, compreender as especificidades de ambos os processos e como se relacionam. Por esta razão, a inserção na escola deve partir do conhecimento da realidade local e do contexto mais abrangente em termos educacionais.

Amparados em Libâneo (2015), buscamos conhecer inicialmente a escola na qual iríamos desenvolver as atividades do Residência Pedagógica. Em nossas primeiras visitas, conhecemos a estrutura da escola e conversamos com o preceptor sobre os aspectos socioeconômicos da escola e a realidade escolar. Para tanto, fomos orientados por um instrumento de diagnóstico construído coletivamente pelos membros do subprojeto e, posteriormente, descrito na forma de relatório. Segundo Libâneo (2015), a qualidade da escola está relacionada com a garantia de condições pedagógicas, didáticas, organizacionais e operacionais que oportunizem o bom desenvolvimento docente e a aprendizagem escolar.

A escola em que desenvolvemos as atividades é uma escola pública de ensino integral situada em uma área de vulnerabilidade social na zona norte da cidade de Teresina - PI. O espaço é bem organizado e possui salas suficientes para as atividades, todas climatizadas, porém sentimos falta de uma sala de informática na qual os alunos possam usar computadores. Apesar dos alunos possuírem celulares pessoais, não há acesso à Internet no ambiente escolar, o que limite o uso destes aparelhos para fins didáticos na disciplina de Sociologia. A instituição tem capacidade máxima para 350 alunos, mas com a pandemia de COVID-19, a escola passa por uma significativa evasão escolar.

No primeiro contato presencial que tivemos com a escola nos foi apresentada a estrutura física da instituição, aspectos socioeconômicos, Plano Político Pedagógico (PPP) e os livros didáticos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Após o diagnóstico, iniciamos o período de observação e, em seguida, iniciamos as atividades de regência, ainda que com algum atraso em relação ao cronograma devido questões operacionais e logísticas alheias ao subprojeto, como uma greve do transporte público na cidade.

A partir das limitações tecnológicas observadas no diagnóstico, nos amparamos na proposta de Bodart (2020) para dinamizar as aulas e estabelecer relações entre teoria e prática, oportunizando aos alunos o desenvolvimento do pensamento crítico e inovador diante de temáticas sociais. Para Bordart (2020, p.36), “vamos constatar diálogos profícuos entre sociologia e música, sociologia e filmes, sociologia e redes sociais, sociologia e tecnologias, sociologia e imagens, sociologia e teatro, sociologia e arte, sociologia e fotografia”.

Para Dal Molin (2020), no contexto da reinserção da Sociologia na Educação Básica, a música passou a ser um recurso mobilizado para o ensino e aprendizagem da disciplina. Em um contexto contemporâneo, a autora defende que a utilização de músicas no ensino de Sociologia dialoga diretamente com a proposta interdisciplinar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na medida em que permite não apenas dialogar internamente na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como também possui potencial de interlocução com outras áreas, como as Linguagens e suas tecnologias. Segundo a autora, a música permite trabalhar inúmeros conteúdos e conceitos sociológicos e, ainda que seu foco seja a interpretação de significados, também pode-se explorar questões relacionadas ao ritmo e ao contexto de composição. Em nossa prática, optamos pela utilização mais convencional da música como meio de problematização de conceitos sociológicos e de contextos, ou seja, uma função ilustrativa.

Em uma aula sobre estratificação social trabalhamos com o rap e funk, pois são gêneros com os quais os alunos convivem. Pretendemos assim estimular os alunos a construir conexões com as realidades vividas, como proposto por Oliveira e Costa (2013, p.108): “Em outras palavras, o sujeito que passa a conhecer o mundo é aquele que foi capaz de assimilar os saberes transmitidos por outros, não havendo possibilidades de trocas e transformações entre sujeitos.”. O uso das músicas também foi uma estratégia adotada para estimular a interpretação de texto, pois percebemos que o baixo nível de proficiência é um fator limitante nas aulas de Sociologia. Recorremos às músicas Corra, de Djonga; Talvez, do Mc Poze do Rodo; Vida Loka parte 2, dos Racionais; e Todo camburão tem um pouco de navio negreiro, do O rappa. Além do recurso em áudio, também levamos a letra da música impressa para acompanhamento e mediação da leitura. Cabe destacar que a participação dos alunos na aula é baixa, mas quando usamos esse recurso, observamos que sua aumenta.

Em outra aula, sobre Cidadania, democracia e direitos sociais utilizamos as músicas Cálice, de Chico Buarque, e Que país é este, da Legião Urbana. Também usamos referências de filmes, o que chamou muito atenção deles: Pra frente, Brasil e Zuzu Angel, para falarmos sobre o contexto do golpe civil-militar de 1964.

A partir da nossa primeira experiência em sala de aula, percebemos o que poderíamos aperfeiçoar nossas estratégias didáticas para oportunizar uma melhor compreensão do conteúdo e estimular a participação ativa dos alunos nas aulas. Diante da possibilidade de utilizarmos recursos tecnológicos, optamos pelo uso de músicas e filmes, o que, além de aproximar o conteúdo das realidades vividas, contribui para a melhoria das competências de leitura e interpretação de textos. Neste sentido, operamos com a proposta de Paulo Freire (1996, p.39) de que, na formação de professores, “o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Neste sentido, a partir do diagnóstico da escola, das nossas expectativas e das condições concretas da turma, buscamos alternativas para ministrar o conteúdo articulando teoria e a prática e trazendo a análise contemporânea.

Percebemos que ao longo do trabalho em conjunto que o ensino de Sociologia é flexível, assim como o processo formativo. Acertamos e erramos, mas devemos refletir sobre a nossa prática, trazer inovação no desenvolvimento dos conteúdos e buscar articulá-los com a vivência do aluno. A experiência de ministrar os conteúdos em duplas nos traz segurança para estar dentro da sala de aula, aperfeiçoando nossa formação docente e conhecimentos correlatos. Conclui-se que, estar no Programa Residência Pedagógica - Subprojeto Sociologia nos abre portas para conhecer o processo escolar, buscando superar os nossos desafios

enquanto professores residentes, aprimorar nosso amadurecimento no campo educacional, desenvolver a nossa autonomia didático-pedagógica e nos preparar profissionalmente como futuros professores.

REFERÊNCIAS

BORDART, C.; FEIJÓ, F. A importância da Sociologia escolar: esclarecimentos necessários em tempos de obscurantismo. In: BODART, C.; ROGÉRIO, R. M. **A importância do ensino das Ciências Humanas: Sociologia, Filosofia, História e Geografia**. Maceió: Café com Sociologia, 2020. p.19-47.

DAL MOLIN, Naira. O ensino de Sociologia e a música. In: BRUNETTA, A.A.; BODART, C.N.; CIGALES, M.P. (orgs). **Dicionário de ensino de Sociologia**. Maceió: Café com Sociologia, 2020. p.246-250.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

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

FREIRE, P. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras, 1993.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6º ed. São Paulo: Heccus, 2015.

OLIVEIRA, A. O ensino de Sociologia e a formação inicial de professores. In: BRUNETTA, A.A.; BODART, C.N.; CIGALES, M.P. (orgs). **Dicionário de ensino de Sociologia**. Maceió: Café com Sociologia, 2020. 149-152.

OLIVEIRA, L.F; COSTA, R. Didática e ensino de sociologia: questões didático-metodológicas contemporâneas. In: OLIVEIRA, L.F. (org). **Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais**. Seropédica: UFRRJ, 2013 2013. p.106-120.