

ESTÁGIO NA FORMAÇÃO À DOCÊNCIA E NA DINAMIZAÇÃO DA SALA DE AULA NO ENSINO MÉDIO¹

INTERNSHIP IN TEACHER TRAINING AND IN THE DYNAMIZATION OF THE HIGH SCHOOL CLASSROOM

Justino Gomes²

Eduardo Gomes Machado³

RESUMO: O Estágio é um campo de conhecimento que interliga e faz interagir o campo de formação e o campo social, constituindo-se para o estagiário, momento oportuno de produção de conhecimentos. Ele está além do que a maioria pensa dele, isto é, limitar-se à ligação entre a teoria e a prática, porque pode ser uma atividade de pesquisa. Porém, tem-se assistido uma certa desvalorização do Estágio enquanto campo de saber e de produção do conhecimento, reduzindo a carga horária e/ou as verbas aos projetos aplicados ao estágio. No campo da educação, o estágio é imbuído da importância ímpar, porque serve de meio de conexão entre a sala de aula universitária e a sala de aula do ensino secundário, em outras palavras, entre a universidade e o ensino médio. Na escola aprende-se de diversas formas e múltiplos conhecimentos, competências e habilidades estruturadas e não estruturadas, são adquiridos tensional e intencionalmente. Estagiar numa escola é estar sujeito a essas e demais variáveis circundantes em e fora do ambiente escolar. Neste trabalho, aborda-se a importância do estágio na formação dos profissionais da educação, fazendo isso, atravessa relações entre a universidade e ensino médio como duas instituições envolvidas na formação do profissional atuante na educação.

Palavras-chave: Estágio. Sociologia. UNILAB. Formação de professores.

¹ Este trabalho tem apoio da CAPES através da bolsa concedida.

² Bacharel em Humanidade pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e licenciando em Sociologia pela mesma universidade e mestrando em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará. Foi bolsista da Residência Pedagógica do subprojeto de Sociologia da UNILAB e membro do Conselho Editorial da Revista África e Africanidades desde 2019; Membro do grupo cultural e literário Firkidja Di No Kampada. Ex-secretário adjunto da Assembleia Geral da Associação dos Estudantes Guineenses da UNILAB-CE e ex-bolsista voluntário do Projeto de Estudo das Literaturas Africanas da Língua Portuguesa (GEAFRICANAS). Tem interesse em temas da juventude, democracia, geopolítica de petróleo no Golfo da Guiné e literaturas africanas da língua portuguesa. E-mail: justinogomes6@gmail.com.

³ Professor Associado I da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará (1998), Mestrado em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (2002) e Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (2011). Tem experiência na área de Sociologia do Trabalho, Planejamento Urbano, Educação Popular e Formação de Professores, exercendo suas atividades de docência, pesquisa, inovação, extensão e gestão na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Foi coordenador do Curso de Licenciatura em Sociologia da UNILAB entre 2016 e 2018. Coordenador do Grupo DIálogos Urbanos de Extensão e Pesquisas Interdisciplinares. Colaborador permanente do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pós-Doutor em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do CEARÁ (UFC).

ABSTRACT: The Internship is a field of knowledge that interconnects and makes the field of formation and the social field interact, constituting for the intern an opportune moment for the production of knowledge. It is beyond what most people think of it, that is, limiting itself to the link between theory and practice because it can be a research activity. However, there has been a certain devaluation of the Internship as a field of knowledge and production of knowledge, reducing the workload and/or funds for the projects applied to the internship. In the field of education, the internship is imbued with unique importance, because it serves as a means of connection between the university classroom and the secondary school classroom, in other words, between the university and high school. At school, one learns in different ways and multiple pieces of knowledge, Structured and unstructured competencies and skills are acquired tensionally and intentionally. Internship in a school is to be subject to these and other surrounding variables in and out of the school environment. In this work, the importance of the internship in the training of education professionals is approached, in doing so, it crosses the relationship between the university and high school as two institutions involved in the training of professionals working in education.

Keywords: Internship. Sociology. Degree. UNILAB. Teacher training.

INTRODUÇÃO

A formação acadêmica é um processo que visa preparar estudantes para o campo profissional. Ao longo da sua vigência, são mobilizados diversos recursos teóricos e metodológicos ordenados em função do perfil do profissional que se pretende formar. Além do campo técnico profissional, não menos importante, o sistema universitário é estruturado em áreas específicas do saber.

No entanto, dentre outras categorias, a de pesquisa e docência são as mais predominantes e constituem dois grandes modelos dos cursos superiores: *bacharel* e *licenciatura*. Dependendo dos objetivos, das demandas socioculturais e sociopolíticas, enquadradas no tempo e no espaço, sem esquecer das intenções do poder político prevalecente, uma ou outra modalidade pode ser adotada por um determinado curso universitário.

Na área de sociologia, a história do seu ensino no Brasil exibe um histórico dominado pela preponderância do bacharel nas ciências sociais nos espaços universitários, respondendo à demanda da formação dos(as) pesquisadores(as). Todavia, ainda que seja descontínuo, o percurso do ensino superior da Sociologia conheceu um redirecionamento intensificado desde 2008 com o retorno da sociologia no ensino médio como componente curricular, através da lei 11.684.

Este trabalho pretende evidenciar a partir das leituras teóricas e da experiência do estágio supervisionado, a contribuição do estágio na formação do(a) licenciado(a) e na dinamização das aulas no ensino médio, na disciplina de Sociologia. É um trabalho bibliográfico, constituído na revisão da literatura especializada e na experiência de observação e regência na turma de terceiro ano do ensino médio da escola EEEP Dr. Salomão de Moura Alves, no âmbito do Programa de Residência Pedagógica da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira UNILB, especificamente, no subprojeto de Sociologia Ceará.

O quadro teórico metodológico está baseado nas produções sobre o ensino de sociologia, com destaque para Silva (2008); Rogério et al (2018); Röwer et al (2017); Pimenta e Lima (2006) entre outros.

O trabalho conclui que o estágio é uma ferramenta didático-pedagógica que não só amplia, consolida e familiariza o(a) licenciando(a) com a sala de aula, no entanto, dinamiza a sala de aula no ensino médio, porque desprende os/as alunos(as) da rotina acostuada com o professor, e os leva a inovação e experimentação da nova experiência.

1. UNILAB E A CONFIGURAÇÃO DO CURSO DE SOCIOLOGIA

O curso de licenciatura em Sociologia foi criado em 2014 como uma das unidades da terminalidade do Bacharelado em Humanidades do antigo Instituto de Humanidades e Letras⁴. Porém a sua funcionalidade pedagógica (aulas) começou em 2015 na modalidade trimestral. Só mais tarde, em função das rearticulações decorrentes na UNILAB, passou para o regime semestral que está em vigor até aos dias atuais. O seu Projeto Político Pedagógico datado de 2016 apresenta a configuração detalhada do curso. Os seus objetivos (gerais e específicos) e os componentes curriculares estão grifados neste projeto de maneira clara e compreensível da sua identidade e dos seus propósitos (UNILAB, 2016).

A descrição⁵ do curso apresenta-o ancorado na identidade de *licenciatura*, fugindo do bacharel que vinha predominando, nessa área, nas universidades brasileiras desde 1933, quando a sociologia foi aberta na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, concretamente, no Curso de Graduação em Ciências Sociais.

⁴ Atualmente este Instituto esfacelou e constitui dois institutos diferentes: o Instituto de Linguagens e Literaturas de um lado, e o Instituto de Humanidades de outro lado.

⁵ Refiro-me ao Projeto Político Pedagógico da Sociologia de 2016.

O curso de licenciatura em sociologia da UNILAB tem duração mínima de três anos e máxima de quatro anos e meio; é de regime semestral. As aulas funcionam no período noturno. O curso é composto por uma carga horária de 3.570 horas de aulas a ser cumprida por 80 estudantes que preencherão as oitenta vagas que constituem a capacidade total de admissão no curso. Este número de estudantes é composto por estudantes brasileiros(as) e estudantes africanos(as) de PALOP e Timor-Leste. A eles(as), é proporcionado a formação superior na área de Sociologia sob magistério de nove professores efetivos a saber: Eduardo Gomes Machado (coordenador⁶), António Marcos de Sousa Silva, Francisco Thiago Rocha Vasconcelos, Gledson Ribeiro de Oliveira, Joceny de Deus Pinheiro, Mário Henrique Castro Benevides, Ricardino Jacinto Dumas Teixeira, Sebastião André Alves de Lima Filho e Wellington Ricardo Nogueira Maciel (UNILAB, 2016). Essa conjuntura é atualmente reforçada pelos(as) professores(as) que se ingressaram mais tarde no curso, por exemplo, Joana Elisa Röwer, Ricardo de Carvalho, Vico Melo, Janaina Campos Lobo, Annie Sophe entre outros.

O currículo do curso é composto por seis grandes blocos de componentes curriculares com suas respectivas cargas horárias: I – Componentes da formação básica em Sociologia, com 1.410 horas; II – Componentes Didático Pedagógicos, com 300 horas; III – Componentes optativas e eletivas, com 2.400 horas, sendo cada um com 120 horas; IV – Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com 60 horas; V – Componentes obrigatórios – Núcleo Comum UNILAB, com 240 horas e VI – Componentes obrigatórios – Núcleo de Conhecimento em Humanidades, com 360 horas. Esses componentes são, por sua vez, compostos por disciplinas específicas distribuídas em seis semestres. Componente I tem 18 disciplinas; componente II tem 5 disciplinas; componente III conta com 4 disciplinas (duas eletivas e duas optativas); componente IV tem 2 disciplinas; componente V tem 5 disciplinas e componente VI conta com 4 disciplinas.

No componente didático-pedagógico encontra-se, além das 5 disciplinas (Filosofia da Ancestralidade e Educação; Psicologia da educação, do desenvolvimento

⁶ Primeiro coordenador do curso. Mas o curso já passou por duas coordenações e está na sua terceira encabeçada pelo professor Mário Henrique Castro Benevides. Antes dele, o professor Francisco Thiago Rocha Vasconcelos havia sido eleito pelo colegiado do curso para a coordenação depois do fim do período do primeiro coordenador. Atualmente, mediante uma eleição no colegiado do curso, o professor Mário está a coordenar o curso.

e da aprendizagem; Políticas Educacionais, curriculares e descolonização dos currículos; Didática nos Países da Integração e Libras), tem-se três estágios que compõem especificamente o componente da didática com seguinte carga horária: Estágio Supervisionado I, 100 horas; Estágio Supervisionado II, 150 horas e Estágio Supervisionado III, 150 horas. Essas horas de estágio são divididas em teoria e prática, contudo as horas dedicadas à prática são, de longe, maiores em comparação às que foram dedicadas à teoria. Este fato demonstra que referidos estágios são de pendor prático.

A carga horária de estágios supervisionados é discriminada na estrutura seguinte: o estágio I corpora dez horas de teoria e noventa horas de prática, ao passo que o estágio II comporta dez horas de teoria e cento e quarenta horas de prática. Por fim, o estágio três contém vinte horas de teoria e cento e trinta horas de prática. Os três estágios são estruturados de forma sequencial e devem ser integralizados pelos estudantes de forma sequencial. Contudo, o curso permite que o estágio I e II sejam integralizados duma só vez, isto é, o aluno pode, se quiser, estudar os dois ao mesmo tempo. Mas o estágio três não pode ser integralizado sem a integralização do estágio I e II. Em outras palavras, o estágio III pode ser estudado, simultaneamente, com o estágio II e não pode ser simultâneo com o estágio I.

O Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em sociologia UNILAB, demonstra a existência, no curso, duma forte ambição em dar conta das demandas da educação, das sociedades, dos desafios do milênio, da humanização, da degradação de valores morais, da preocupação da sociologia escolar, dos Estados africanos parceiros, Timor-Leste e Brasil, em suma, dar conta dos problemas educacionais, políticos, humanitários, sociais, culturais, econômicos e profissionais da geografia demográfica da UNILAB. Os objetivos gerais e específicos do curso estão bem ilustrativos quanto a isso, não obstante, as limitações naturais, como esta que o mundo vive atualmente (covid-19), interferem na eficiência e eficácia quando se tenta traduzir esse sonho na prática.

Basta pensarmos em noventa horas de prática que deveriam conectar os estudantes com escolas do ensino médio do Maciço de Baturité, com secretarias de municípios e prefeituras, assim como com outras instituições públicas e privadas que se tornaram impossíveis com a pandemia de Covid-19 de aproveitar na forma como tinham sido pensadas e estruturadas em função dos objetivos do curso, para

compreendermos o quanto o estágio ficou gravemente atingido pela pandemia. Pois, o conjunto das vítimas dessa gravidade não dispensa os estudantes. A experiência prática que os estudantes poderiam adquirir na interação real e observação em lócus já se tornou pretérito para muitos estudantes que fizeram o estágio no período da pandemia de Covid-19, sendo que não me excludo do tal conjunto.

Por outro lado, a sociologia que se pretende consolidar no Brasil é a sociologia escolar, visto que a sociologia acadêmica ou universitária se encontra muito avançada, senão, consolidada desde década 1940. A institucionalização da sociologia escolar que até então não se pode considerar consolidada, demanda, além do instrumento legal que já foi também conquistado aquando da promulgação, em 2008, da Lei 11. 684 que reintroduziu o carácter obrigatório das disciplinas Sociologia e Filosofia nos currículos dos três últimos anos do ensino médio, professores(as) da sociologia preparados(as) para a docência. Essa preparação deve incluir, além do conhecimento do contexto escolar, seus desafios, sua configuração, deve contemplar o exercício prático da docência.

Com efeito, persistem dificuldades ou desafios sobre o ensino da sociologia, se quisermos, docência no ensino médio desse campo é fragilizada pela incomunicabilidade, há muito tempo, entre a escola e a universidade (sociologia que se ensina na escola e sociólogos que se forma na universidade), como se percebe na literatura crítica do campo da Sociologia (SILVA, 2008; SOUZA et al, 2015; ZAN, 2011; ROGÉRIO et al, 2018; BODART; TAVARES, 2020). São vários(as) autores(as) pesquisadores(as) do campo de ensino da sociologia que pregam o testemunho do distanciamento entre a identidade da formação sociológica e a do ensino da sociologia nas escolas de ensino básico.

Porém a sociologia da UNILAB está empenhada na redução desse distanciamento, levando os alunos às escolas e salas de aulas de modo a permitir-lhes familiarizarem com a docência, escola, prática pedagógica e formas de didática antes de terminarem o curso. Aliás, o curso tenta cumprir com as orientações gerais das entidades superiores, principalmente, da UNILAB. Em 22 de junho 2016, o Conselho Universitário da UNILAB (CONSUNI) sancionou, através da Resolução n.º 15/2016, a obrigatoriedade de Estágio em todos os cursos de graduação nela construídos. Além dessa resolução, o regulamento interno do curso de sociologia também reforça a obrigatoriedade do Estágio supervisionado, inclusive é componente

curricular do curso, como se percebe nos parágrafos anteriores. Certamente, esse empenho pode ser considerado, neste período da pandemia de Covid-19, que se arrastou mais de dois anos, ameaçado pelas restrições ou confinamento social que provocaram o incumprimento integral da prática no seu sentido real na divisão do estágio.

2. SOCIOLOGIA ACADÊMICA E ESCOLAR EM PROJEÇÃO

As pesquisas sobre o ensino de sociologia passaram por diferentes temáticas desse campo em tempos distintos. Observa-se que numa dada década predominava um certo domínio, e no outro tempo prevalece outro domínio. Se na década 1990 os estudiosos dessa área interessavam-se mais pela história do ensino de sociologia, na segunda metade da primeira década do século XXI (2005 e 2006) predominou as experiências didáticas com enfoque no professor, buscando perceber a sua didática, relação na sala de aula, formação acadêmica, em suma, a experiência prática do ensino de sociologia. No entanto, o percurso seguiu-se para o fim da primeira década desse século e início da segunda década, nessa fase, abriu-se a outra tendência que se repousa na escola de ensino básico, procurando entender o ensino de sociologia e a sala de aula (HANDFAS, 2017; ROWER, 2017). Esta tendência começou a ganhar a sua preponderância no ano 2007 e 2008 e seguiu até aos dias atuais.

A formação escolar e universitária torna-se mais completa quando contempla não apenas a formação cidadão, mas também projeto de vida do(a) formando(a). A preocupação das instituições tutelares da educação não é por acaso que expressa uma necessidade de escolas, junto das disciplinas curriculares, serem capazes de superar a transmissão dos conteúdos e assimilação dos mesmos, para estarem à altura de estimular e auxiliar os alunos na identificação, escolha e desenvolvimento dos seus projetos de vida. A nova Base Nacional Curricular Comum do Brasil explicitou o interesse tanto dos profissionais da educação quanto do Ministério da Educação Nacional à uma formação completa dos(as) jovens no ensino básico e médio.

Com a intermediação deste instrumento basilar do ensino médio, as habilidades e as competências específicas a serem prosseguidas ou desenvolvidas em cada área temática não esgotarão a formação cidadã que se quer no país, se não forem trabalhadas a teoria e prática simultaneamente de um lado, e de outro lado, o estágio

na dupla dimensão: pesquisa e prática intermediadas pela teoria, ainda que os conhecimentos adquiridos sejam universalizados pelo bloco geral e especializados pelo domínio específico de cada região, os objetivos assentes numa formação de professores que correspondam às necessidades da BNCC estarão ameaçados. Da mesma maneira, a autonomia de que deseja proporcionar no aluno de ensino médio reduzir-se-á a sua potencialidade de efetivação caso a teoria e a prática não forem desenvolvidas simultaneamente.

Na BNCC, a “**competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)”. Ao passo que, as **habilidades** são definidas como “(práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Na sala de aula, a capacidade do(a) docente articular-se dentro dos temas, categorias e conceitos de forma clara e simples, porém interdisciplinar e universal, usando metodologias ativas ou adequadas ao contexto de cada turma, só pode ser nada menos que demonstração da competência e habilidade no exercício do seu ofício, aprendido na universidade ou na escola de formação de professores.

A escola e a Universidade são instituições por excelência vocacionadas ao cumprimento deste papel de formação cidadã. A instrução formal que passa pelo processo de ensino e aprendizagem é esperada que seja integrante e integral (ROWER et al, 2017), isto é, que esteja à altura de proporcionar uma formação integral ao aluno (NÓVOA, 2009). Formar o aluno integralmente significa responder às demandas do campo de trabalho e as subjetividades do próprio aluno. O ser humano é obrigado pela modernidade e o capitalismo coercitivo à uma dinâmica permanente de se instruir, formar, especializar para dar conta das exigências dos novos desafios ou do desenvolvimento tecnológico (ORTIZ; COLUSSI, 2021; RIBEIRO, 2019a;).

O estudo e a formação são cada vez mais indispensáveis num contexto de escassez e precariedade do trabalho. Sendo a universidade e as escolas de ensino médio espaços interconectados pela missão social instrutiva e formativa, a elas são entregues a responsabilidade de criação de modelos e estratégias que viabilizem a formação de cidadãos qualificados para o campo profissional e a partir das suas

práticas ativas gerarem mudanças em prol do progresso da sociedade e da humanidade.

A formação dos professores tornou-se preocupação das universidades tal como o ensino da sociologia no ensino médio constitui um dos desafios dos profissionais dessa área. Apesar da Base Nacional Curricular Comum ter traçado linhas mestras do que se espera das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, área do conhecimento em que a Sociologia, História e Geografia estão inseridas, ela deixou a criação das metodologias e dos recursos didático-pedagógicos aos(as) professores(as) nas escolas ou nas salas de aula. As universidades e escolas encontram-se obrigadas pelo contexto e pelas exigências profissionais a encontrarem mecanismos de viabilização das orientações da BNCC.

A nova Base Nacional Curricular Comum visa adequar “[...] currículos regionais e (...) propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras iniciado quando da homologação da etapa até o 9º ano do Ensino Fundamental”. Ela procura, é claro, “[...] garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos” (BRASIL, 2017, p. 5). Essas dez competências gerais devem “[...] consubstanciar, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e do desenvolvimento” (idem, p. 8).

Será que a universidade faz parte dos atores que executam a BNCC? Se for olhado no âmbito restrito, excluiremos a universidade porque ela não é um ator direto da sala de aula do ensino médio. Porém numa observação ampla que considere o processo de ensino desde formação dos(as) professores(as) até as suas atuações na sala de aula, não teremos como excluir a universidade. Digo isto porque os(as) professores(as) são formados(as) nas universidades. Com efeito, a maior parte das suas práticas de ensino, habilidades e competências são adquiridas e/ou desenvolvidas na universidade. É ali que as suas interações com a docência ou sala de aula começa ou deve começar. Sendo uma fornecedora de recursos humanos para o campo ou a prática profissional (escola), a universidade deve ser compreendida como ator importante no ensino médio e não só, mas também em todos os níveis de ensino e aprendizagem nos moldes ocidentais.

A BNCC tornará mais efetiva se a formação de professores na universidade leva-a em consideração. Visto que, ao longo da formação, os(as) licenciandos(as) serão orientados(as) aos objetivos da BNCC; serão preparados(as), incluindo o que se espera que façam ao encontro das competências e habilidades do ensino médio. No caso da UNILAB, pode-se considerar que a obrigatoriedade do estágio em todos os cursos, sancionada pelo Conselho Universitário (CONSUNI), por meio da Resolução n.º 15/2016, demonstra o seu compromisso e a sua preocupação com a formação integral: dialogar com a teoria e prática. Nos cursos da licenciatura, com destaque para o curso da Sociologia, reiterando, o estágio é integrado ao bloco didático-pedagógico do currículo e ele é disponível a partir de 4^a, 5^a e 6^a semestres, tendo a carga horária de 400 horas (UNILAB, 2016).

O estágio na formação de professores intermedeia a relação do licenciado e o campo de exercício do ofício docente. O desenvolvimento das tarefas pedagógicas que incluem abordagens teóricas, preparação do conteúdo, do material didático, a observação na sala de aula e, por fim, a regência são um conjunto de aprendizagens que contribuem na qualificação da formação do(a) licenciado(a) e não só, também enriquecem a escola na qual o estágio é realizado com as experiências e conhecimentos acumulados nesse processo.

A universidade torna mais significativa tanto para licenciando quanto para escolas de ensino básica ou médio, quando os cursos ali ministrados conseguem atingir as expectativas dos alunos e as demandas do trabalho. A licenciatura em sociologia tornará mais significativa para os estudantes e para as escolas quando a sua prática pedagógica projeta-se para horizontes plurais: sala de aula, sociedade, política, instituições... a semelhança disso, aponta-se o exemplo da Licenciatura em Sociologia da UNILAB que a pesquisa realizada por Rower et al (2017), conclui que a sua aderência pelos alunos deve-se ao seu “[...] saber pensar estratégias de reflexão sobre o cotidiano, sobre a vida dos educandos e seus efeitos na medida em que o contexto social-cultural dos jovens estudantes é objeto de análise e reflexão sociológica [...]”. A mesma pesquisa conclui que “[...] a formação de professores de sociologia, assim como os materiais didáticos necessitam estar em consonância com estes contextos” (ROWER, 2017, p. 209).

Estar em consonância com os contextos dos(as) jovens prediz a formação e a integração dos projetos de vida desses jovens e as suas preparações para assumirem as

suas autonomias. Pois, uma formação consolidada é um passo positivo para a independência do indivíduo. Nas escolas básicas, o mesmo precisa ser feito. As expectativas dos alunos e os seus projetos de vida devem ser atingidos pelas ações, práticas e metodologias ativas. A fase inicial do processo de veiculação dessa interação é o estágio. O estágio permite ao licenciando ter contanto com a escola e nesse contacto relacionar com os alunos na sala de aula através da observação e, mais tarde, a regência. No transitar desse período, a escola e o estagiário encontram-se numa situação de aprendizagem e desenvolvimento mútuo que a interação, partilha e incentivo de conhecimento lhes intermedeiam.

Para que isso aconteça é necessário a disposição de ambas as partes na dinamização de estratégias e práticas que facilitem a aprendizagem tal como é evidenciado na experiência do curso de sociologia na UNILAB, saber que “[...] a formação dos licenciados em Sociologia pela UNILAB constitui-se pela dinâmica das especificidades, de eixos comuns e de possibilidades [...]” (ROWER, 2017, p. 209). Isso complementa-se pela contextualização do significado da formação para os(as) licenciandos(as).

3. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO REFORÇO DA QUALIDADE DOS LICENCIANDOS

A escola continua a ser, para os alunos, um lugar de menos estímulo. Muitos sujeitos desse espaço não se sentem integrados nas ações escolares, principalmente, no processo de ensino e aprendizagem centralizado no profissional docente, fato que gera estranhamento e desinteresse em alunos. Em inúmeros casos, a cisão entre docente e discentes é gritante. Isso no ensino básico é grave e indubitavelmente afeta o interesse dos alunos à aprendizagem. Segundo Rogério et al (2018), é comum os alunos serem negados a participação na produção do conhecimento. Muitos docentes excluem os alunos nesse processo de produção. Ainda mais são deslegitimados o seu protagonismo na sala de aula. Em consequência disso, desmotivam-se enquanto protagonistas (ROGÉRIO ET AL, 2018).

Perante essa realidade, é fundamental repensar o processo de ensino e aprendizagem e integrar os sujeitos escolares, neste caso alunos, no protagonismo da aprendizagem. Segundo Rogério et al (2018, p. 6), existem várias soluções para isso, porém, obviamente, acreditam numa delas. Para eles “[...] uma das formas de fazer

da escola um espaço mais atraente aos alunos é modificar o estatuto do aluno de receptáculo do conhecimento para coprodutor do mesmo, fazendo com que este se transforme em protagonista do fazer escolar [...]", de forma alguma duvida-se que isso incrementará a formação intelectual e cidadã dos alunos. Para chegar a isso, tem-se em mãos várias formas ou caminhos disponíveis.

No entanto, eles dão a "[...] atenção especial a uma estratégia didática que coloca o aluno numa posição de pró-atividade retirando-lhe da inércia do banco escolar: jogos didático" (idem, p. 6). Os jogos didáticos são uma das possibilidades de reintegrar o aluno com a escola, mitigando o seu nível de desinteresse com a escola e elevando a sua identificação com a mesma. Porque são instrumentos didáticos que se inserem nas prescrições pedagógicas de aprendizagem significativa e de aprendizagem ativa (ROGÉRIO ET AL, 2018).

Não são raras as narrativas emblemáticas marcantes do tempo e da história da condição do professor no desfolhar das épocas, anos e momentos da sua vida profissional. O comboio dessa caminhada faz chegar até nós o contexto estruturante da forma e da matéria em que essa profissão era exercida e que não é tão desejável. No sopro das narrativas vêm ecos da tecnicidade, da desvalorização das experiências acumuladas, da colonialidade do saber que inviabilizam qualquer iniciativa de irrigação da ecologia do saber, da dialogicidade política, pedagógica e epistemológica de modo a brindar o processo de ensino e aprendizagem e, por outro lado, realçar o reconhecimento e valorização dos conhecimentos dos sujeitos subjugados historicamente pelos ventos coloniais (COSTA, 2020).

A superação dos signos desestruturantes derramados nas veias cerebrais e que visam corromper o belo racional das vítimas da expansão ocidental constitui o exercício secular do mundo colonizado (Sul global), porém não foi fácil apagar venenos rubricados na página mental, cultural, epistemológica, tecnológica e científica. As narrativas do ocidente afirmavam que o conhecimento racional não está em toda a matéria; o centro racional está localizado; os que dele distanciam devem ser levados a encontrá-lo. Isso é o que recebemos da colonialidade do saber. Foi assim, que o professor teria que viajar a esse centro para receber o conhecimento. E só depois de o receber suficientemente é que pode transmiti-lo aos seus alunos com vistas à formação das mentes perfeitas, racionais e iluminadas nas suas sociedades. Com essa orientação político-pedagógica, os(as) professores(as) foram prumados(as)

à prescrição direcionada ao certo ancoradouro que não pode ser substituído – o tecnicismo. Nesse modelo, a criatividade e a experiência são os mais preciosos valores suicidados ao seu favor (COSTA, 2020).

Todavia a opressão eterna nunca foi conhecida na história da Humanidade. O oprimido tem sempre o dia do seu despertar. Ao chegar esse dia, a mesma condição opressiva é transformada na liberdade. Essa metamorfose foi capturada e traduzida na história da educação e da pedagogia dando lugar a diversas tendências histórico-pedagógicas: pedagogia do oprimido, pedagogia libertária, pedagogia libertadora, pedagogia decolonial etc., essas e demais opõem-se à velha e insistente pedagogia tecnicista.

A UNILAB e os seus subprojetos do programa da Residência Pedagógica são virtuosas nas suas viagens galopantes à libertação do(a) professor(a) da tecnicidade e das agências gerenciadoras do processo de ensino e aprendizagem. O diálogo entre a UNILAB e as escolas dentro dos subprojetos da Residência Pedagógica (RP) é orientado pela construção dos mecanismos alternativos necessários para a dinamização docente e inclusão dos alunos na construção dos saberes, dando passos largos à admissão da ecologia do saber negada pela tradição prescritiva-tecnicista. As ações dos subprojetos da Residência Pedagógica nas escolas da rede pública e na UNILAB são, sem dúvida, potencializadoras dos olhares, das experiências, das formas e dos conhecimentos plurais de ofício do(a) professor(a) na nova dinâmica do ensino e aprendizagem.

Ao poder assistir, em várias ocasiões, os relatos dos trabalhos feitos por projetos da RP abrem-se horizontes de reflexões aos seus impactos socio-escolares. No encontro virtual de 18 de dezembro de 2021, os professores(as) da UNILAB apresentaram conjuntos de ações concretas planejadas e executadas pela equipe docente e discente envolvidos nos subprojetos da RP, nos contextos mediáticos e imediatos de campus dessa universidade. Aí transparece, ao fundo, créditos indubitáveis dos esforços da classe docente e discente na verdadeira formação dos sujeitos dinâmicos, plurais e críticos.

No coletivo dos protagonistas ou locomotores do subprojeto da Sociologia percebe-se a vontade de trabalhar para a formação de profissionais inovadores. Não é difícil perceber neles o conteúdo da substância transformadora cheia de resultados encorajadores no que os alunos e as escolas envolvidos espelham quando são

apreciadas as suas participações em eventos que são por eles organizados na universidade e nas escolas do ensino médio. São estudantes que agora reconhecem e buscam encurtar a distância entre o ensino médio e o ensino superior em que estão inseridos. A mesma percepção é visível nas escolas que agora não se hesitam em reconhecer a importância das suas ações na incrementação das novas formas de fazer e de saber-fazer.

É evidente que a RP é um impulsionador da qualificação dos professores formados na UNILAB. Os envolvidos no projeto não se demoram em aceitar e reconhecer que as bibliografias, práticas de leitura e de escrita, partilhas promovidas, na RP acrescentam substâncias dantes inexistentes no arcabouço acumulado de cada participante. Portanto, a RP é antes de tudo um reforço importante na formação dos profissionais da educação.

Considerando os objetivos preconizados pelo subprojeto da Sociologia no Programa da Residência Pedagógica que visam, entre outros, partir do campo da formação do(a) professor(a) da Sociologia e desenvolver ações de modo a articular a universidade com as escolas de ensino médio, uma articulação em prol da qualidade dos profissionais, através da conjugação das três dimensões: ensino, pesquisa e extensão; dialogar as propostas pedagógicas e os currículos de grau de licenciatura com Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, mediar o processo de compreensão e problematização da sociedade em diferentes moldes; o processo de construção do saber e de compreensão dos valores sociais caros ao modelo capitalista universal dominante: Justiça, igualdade, ética, solidariedade, coletividade, lealdade etc., vislumbram-se claros benefícios desse programa. O observador atento a esses fatos estará em condições de prescrutar o impacto da iniciativa desse gênero na elevação de qualidade dos estudantes universitários e alunos do ensino médio que participam do subprojeto.

Ainda contempla os objetivos desse subprojeto de Residência Pedagógica de Sociologia da UNILAB, “Apropriar-se de diferentes linguagens enquanto possibilidades de mediação para trabalhar temáticas e conteúdos presentes na Sociologia da escola básica, com estudantes do ensino médio (...)”, com base na perspectiva que encara o ensino dentro das fronteiras do “(...) processo dialético, histórico-crítico e produtor de significados” (COSTA, 2020, p. 65). Estes e outros objetivos despertam em envolvidos a satisfação e reflexões sobre o quão é pertinente

o subprojeto da Sociologia na formação de sujeitos-cidadãos. Em consequência disso, demonstra a contribuição da instituição na reflexão contínua do processo de ensino e aprendizagem e na melhoria dos índices escolares das zonas contempladas pelo projeto.

Os envolvidos são preparados a não serem os meros reprodutores dos conteúdos curriculares, mas sim profissionais que reflitam sobre a realidade escolar, sociocultural e que estarão em condições de articular a experiência e conteúdos através de utilização de diversos recursos didáticos na sala de aula. Os mesmos são instigados a aprenderem com as dinâmicas, técnicas e práticas desenvolvidas pelo subprojeto desde ações da observação, regência, prática até a sistematização de informação e produção do relatório.

4. AS CIÊNCIAS SOCIAIS NA BNCC

A BNCC é definida como “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Esse documento encontra a sua base fundamentada na Constituição brasileira e aspira assegurar aos cidadãos brasileiros “[...] direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)”. Esse plano é um documento normativo que se aplica “exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos [...]”. Princípios esses que “[...] visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)” (BRASIL, 2018, p. 07).

As competências e habilidades estão estruturadas dentro das cinco áreas prescritas na BNCC: (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional). Cada um desses itinerários tem as suas competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas, respeitando o quantitativo de 60% dos conteúdos comuns que visam fomentar competências e habilidades comuns com vistas a formação do cidadão brasileiro e 40% dos conteúdos

específicos de cada região ou Estado. Com essa quantia, a BNCC pretende garantir o direito a diferença e o conhecimento por parte do aluno do seu contexto regional, estadual, municipal e comunal.

Para o ensino Fundamental e Médio, a BNCC estabelece linhas de aprendizagem de forma progressiva, de modo a possibilitar a consolidação dos conteúdos aprendidos na etapa fundamental e na etapa médio e adição de novos aprendizados. Para essas duas etapas, no que se refere à área de Ciências Humanas, a BNCC define o perfil do aprendiz centrado “[...] no desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais”. Com esse perfil, acredita-se que os estudantes desenvolverão competências que lhes permitirão “[...] elaborar hipóteses, construir argumentos e atuar no mundo, recorrendo aos conceitos e fundamentos dos componentes da área”. Isso era o prescrito, sobretudo, quando as disciplinas da Sociologia e da Filosofia foram excluídas nos currículos de Ensino Médio (BRASIL, 2018, p. 472).

A Ileizi Silva abordou a metodologia do ensino da Sociologia e demonstra que essa metodologia de ensino encontra seus fundamentos na intersecção, interação e interlocução das Ciências Sociais e Educação. Esses dois campos constituem o meio no qual a metodologia de ensino da Sociologia se efetiva. A hipótese norteadora do trabalho da Silva admite, entre outras, que “as práticas de formação de professores de sociologia nos cursos de ciências sociais e nas salas de aula da Educação Básica são capturadas pelo discurso pedagógico predominante e pelas teorias educacionais em disputa” envolvendo “diferentes momentos da história da educação” (SILVA, 2008, p. 43). Além dessa hipótese, a autora admite que a consciência da importância da Sociologia no ensino Básico e forma como ela está presente nos currículos são fundamentais para a formação do professor da Sociologia.

Porém, depois da reintrodução dessas disciplinas nas grades curriculares do Ensino Médio, no meado da primeira década do século XXI, “[...] a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe o aprofundamento e a ampliação da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio”, raciocínios esses “operacionalizados com base em procedimentos analíticos e interpretativos”. Assim, o Ensino Médio passou a ser perspectivado como fase em que estudantes nas suas múltiplas condições sociais objetivas,

conjugadas com o exercício da cidadania que se espera deles, passaram a ser o foco de aprendizado.

Sendo assim, a reinserção da Sociologia e da Filosofia remodelou o horizonte das competências e habilidades do itinerário das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio ao tomar por si o papel de estimular alunos a “uma leitura de mundo sustentada em uma visão crítica e contextualizada da realidade, no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre as relações, os processos e as múltiplas dimensões da existência humana” (BRASIL, 2018, p. 472).

Esses atributos reflexivos, críticos, identitários, interpretativos e humanísticos serão desenvolvidos no itinerário de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas através de “[...] aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho”, com o intuito de estruturar os “arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos [e] processos políticos [...]”. E não só, como também, estudos em “[...] pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino [...]” (BRASIL, 2018, p. 477-478). Não obstante, este desenho didático-pedagógico foi articulado num contexto em que se registra dinâmicas das Ciências Sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ciências sociais foram reorientadas no modelo duplo – bacharel e licenciatura paralelamente –, apesar da influência dos(as) professores(as) que vinham do modelo bacharel em desenvolver projetos de pesquisa mais de cunho científico que docência. Quando a Sociologia alcançou uma certa estabilidade no currículo, na primeira década do século XXI, a preocupação com a metodologia de ensino de sociologia, materiais didáticos, formação de professores familiarizados com a realidade das escolas de ensino básico, a interconexão da universidade com ensino básico... intensificou-se e desprendeu esforços de sociólogos na universidade e na sala de aula de escolas de ensino básico a mitigar paulatinamente as dificuldades.

A Universidade UNILAB nasceu no meio desse contexto de redefinição do perfil do sociólogo que se quer para o ensino básico; de minimização de desequilíbrio entre bacharel e licenciatura; de comunicação entre universidade e escolas de ensino básico, portanto, o seu curso de Sociologia foi pensado no tipo licenciatura plena. Essa base predefinida pela missão

de responder às demandas de ensino médio, é reforçada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que visam fomentar a qualidade de formação superior através de bolsas, entre elas, bolsas de Residência Pedagógica⁷ (RP) e de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). No âmbito dessa iniciativa nacional e universitária, a coordenação de curso de Sociologia da UNILAB a par de outras coordenações de cursos de licenciatura da mesma instituição, elaborou o subprojeto do curso da Sociologia para o Programa de Residência Pedagógica, visando fomentar e consolidar a formação de professores críticos, criativos e pedagógicos, através de conjugação de recursos de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, familiarizar os seus formandos com o espaço de exercício de ofício para qual estão a ser formados ao fazer isso, elege a prática da docência ou estagio como um dos mecanismos viáveis na execução desse processo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério de Educação. **Base Nacional Curricular Comum: Educação é a base.** Fundação Carlos Alberto Vanzolini, 2018.

COSTA, Elisangela André da Silva. Conhecendo o programa residência pedagógica: caderno de formação – vol. 1 / Organizadora:– Redenção: UNILAB, 2020.

DAS NEVES BODART, Cristiano; DOS SANTOS TAVARES, Caio. Os cursos de Ciências Sociais e Sociologia no Brasil: história e configurações. **Cadernos de Educação**, n. 64, 2020.

HANDEFAS, Anita. As pesquisas sobre o ensino de sociologia na Educação Básica. In: SILVA, Ileizi Fiorelli. GONÇALVES, Danyelle Nilin. (Orgs.) **A Sociologia na Educação Básica.** Annablume: São Paulo, 2017.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

ORTIZ, Iza Reis Gomes; COLUSSI, Luiz Antonio da Fontoura. Os jovens entre a escola e o trabalho: tensões e contradições. **Cadernos do Aplicação.** Porto Alegre, jan-jun. 2021. v.34, n.1. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao> Acesso em: 14 dez. 2021.

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

RIBEIRO, Luís Távora Furtado. **Trabalho docente e escola na sociedade mundial.** In: RIBEIRO, Luís Távora Furtado. A interdição do futuro no mundo em pedaços: educação e sociedade. Curitiba: Appris, 2019.

⁷ “O Programa Residência Pedagógica, criado através da Portaria nº 38 / 2018 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, se constitui como uma das ações da Política Nacional de Formação de Professores no Brasil” (UNILAB, 2020, p. 5).

ROGÉRIO, Radamés de Mesquita; GONÇALVES, Isaias Ribeiro; PINTO, Luiza Marques de Sousa Ana; BESSA, Mariane da Silva. Jogos didáticos no ensino de sociologia no ensino médio: relato de uma experiência. **Iniciação Científica CESUMAR** jan./jun. 2018, v. 20, n. 1, p. 5-15.

RÖWER, Joana Elisa; MANGO, Felizberto Alberto; INTANQUÊ, Sabino Tobana. Formação de professores: aspectos motivacionais pela escolha da licenciatura em Sociologia. **Revista Café com Sociologia** | v. 6, n. 3 | p. 193-213 | jul./dez. 2017.

SILVA, I. L. F. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos, Natal**, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Fundamentos e Metodologias do ensino de sociologia na Educação Básica. In.: IN: HANDFAS, Anita e OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (org). **A Sociologia vai à escola: História, Ensino e Docência**. Faperj, 2008.

SOUZA, Jordânia de Araújo; MARINHO, Noélia Nunes; GAUDENCIO, Júlio Cezar. Ensino e Docência: desafios para a formação e atuação de professores de Sociologia/Ciências Sociais. **Revista Política & Sociedade** - Florianópolis - Vol. 14 - Nº 31 - Set./Dez. de 2015.

UNILAB. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em sociologia**. Brasil, 2016.

ZAN, Dirce Pacheco E. O estágio na formação do professor de Sociologia. **Revista Cad. Cedes, Campinas**, vol. 31, n. 85, p. 447-458, set.-dez. 2011.